This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

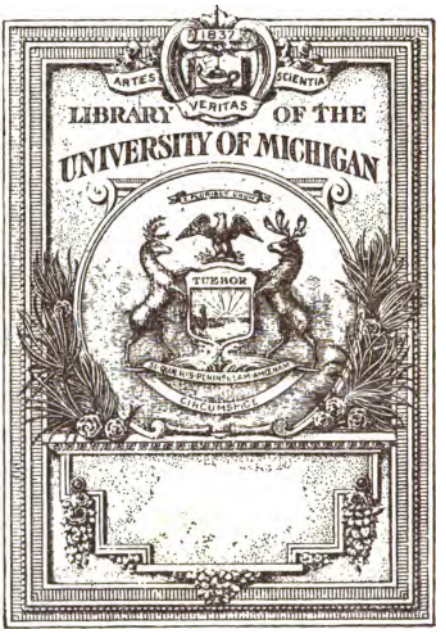
+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

A 437601


1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
TUEBOR
CIRCUMSPICE

LB
5
.P13

Pädagogiſche Bibliothek.

Eine Sammlung

der wichtigſten pädagogiſchen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Im Vereine mit Geſinnungsgenoſſen herausgegeben

von

Karl Richter.

Leipzig, 1872.

Verlag von Siegismund & Volkening.

Buchhandlung für pädagog. Literatur.

Peſtalozzi.

Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

Bearbeitet und mit Erläuterungen verſehen

von

Albert Richter.

Leipzig, 1872.
Verlag von Siegismund & Volkening.
Buchhandlung für pädagog. Literatur

Einleitung.

Ganz neuerdings lasen wir in einer Zeitschrift, daß, um eine Biographie Pestalozzis schreiben zu können, vor allem gefordert werde: Congenialität mit dieser so wunderbaren, merkwürdigen, liebenswerthen Natur, Verständniß für seine großartigen Eigenschaften nicht minder, als für seine Schattenseiten, Liebe zum Guten, Interesse für die Volksbildung und Begeisterung für die heilige Sache der Jugenderziehung.

Große Forderungen — aber gerechte. Wenn nun aber schon die erste dieser Forderungen uns abhalten müßte, hier eine Biographie Pestalozzis zu versuchen, so überheben uns auch andere Umstände dieser schwierigen Aufgabe. Einmal ist der dieser Einleitung bemessene Platz zu gering, um auf ihm ein lebendiges und treues Bild des ganzen Menschen Pestalozzi zu entwerfen, zum andern ist unsere Zeit so glücklich, mit dem ersten Bande einer Biographie Pestalozzis beschenkt worden zu sein, der die lebhafteste Begierde nach der Fortsetzung erweckt und dessen Werth mit einer neuen Leistung übertreffen zu wollen, Vermessenheit wäre. Wir meinen das Werk, das sich bescheiden nennt: „Zur Biographie Pestalozzis. Ein Beitrag zur Geschichte der Volkserziehung. Von H. Morf. (Winterthur 1868.)"

Die folgenden Zeilen wollen und können demnach nichts anderes sein, als eine kurze, zu schneller Orientirung dienende Skizze des äußern Lebensganges unseres großen Bahnbrechers auf dem Gebiete der Pädagogik, sowie ein Hinweis auf das, was bei dem Studium seiner Schriften vor allem zu beachten ist.

Pestalozzis ganzes Leben, all sein Sinnen und Trachten, all sein Thun und Handeln, all seine herrlichen Eigenschaften und seine Fehler

sind in seinen eigenen Schriften so klar, so offenherzig dargelegt und gerade die Schrift, um deren erneute Herausgabe es sich hier handelt, bietet solcher Mittheilungen, die den Lebensgang des Verfassers betreffen, so viele, daß diese Einleitung wiederholen müßte, was in der Schrift selbst schon steht, wenn sie nur einigermaßen ausführlich sein wollte.

Was aber den Standpunkt betrifft, den die heutige pädogogische Wissenschaft diesem Werke gegenüber einnimmt, so sollen am Ende dieser Ausgabe einzelne Exkurse sich anschließen, deren Aufgabe es sein wird, zu erörtern, wo Pestalozzi irrte, zu prüfen, was das ewig bleibende des Werkes sei, zu fragen, wie weit unsere Zeit den unantastbaren Forderungen Pestalozzis gerecht geworden und wie viel ihr in dieser Beziehung noch zu thun übrig bleibe.

Heinrich Pestalozzi war geboren am 12. Januar 1746 zu Zürich, wo sein Vater Arzt war. Noch war der Sohn nicht viel über fünf Jahr alt, als der Vater starb, die Familie — zwei Söhne und eine Tochter — in nicht sehr glänzenden Verhältnissen zurücklassend. Heinrichs Erziehung durch seine Mutter sollte wieder einmal den alten Satz bewähren, daß bedeutende Männer das, was sie sind, zumeist durch ihre Mutter geworden sind. Sie sollte aber auch — was Pestalozzi später schmerzlich genug erfahren hat — den Beweis liefern, daß das männliche Element in der Erziehung neben dem weiblichen unentbehrlich ist, wenn nicht einseitig gereifte Früchte gezeitigt werden sollen. Seiner Mutter, ihren Gesprächen, ihrem Beispiele verdankte Pestalozzi das warmfühlende Herz für jede Art der Noth und des Elends, die Kraft jener unendlichen Liebe, mit der er vollendete, wozu nach seinem eigenen Geständniß eigentlich Niemand unfähiger war, als er, den Muth jener Entsagung, die das Schwerste auf sich nehmen kann zum Heile anderer. Es fehlten ihm aber „die wesentlichen Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Erfahrungen, männlicher Denkungsart und männlicher Uebungen.“ Und deshalb gebrach es ihm oft an praktischem Verstand zur Beurtheilung äußerer Lebensverhältnisse.

Das zeigte sich nicht nur in seinem späteren Leben, sondern schon während seiner Schulzeit. Er begriff schnell das Wesen der Unterrichtsfächer, vermochte aber oft nicht, sich die Formen anzueignen, in denen es erschien. So hat er z. B. nie orthographisch schreiben gelernt. Er selbst nennt sich den ungewandtesten und unbehülflichsten unter allen seinen Mitschülern und meint, daß er in hundert und hundert Kleinigkeiten mehr mit seinem Kopfe angestoßen sei, als irgend ein Kind, daß er Fehler beging, deren sich kaum der schwächste Schüler schuldig machte. Gleichwohl war er, wie das auch seine späteren Schriften vermuthen lassen, geistig einer der bedeutendsten Schüler; und was ihn neben seiner geistigen Begabung besonders auszeichnete, war die unerschütterliche Ausdauer, mit der er das festhielt, was sein reiches Gemüth ansprach, wofür er sich begeistern konnte. Schon in der Schule machte sich jene Kraft der Ausdauer bemerkbar, die ihn später trotz wiederholten Mißlingens seiner Versuche immer wieder zurückkehren ließ zu seinen Bestrebungen für Volksbildung und Volkswohlfahrt.

Auch diese Bestrebungen reichen bereits in Pestalozzis Jugendzeit zurück. Der Jüngling hatte das Glück, zu den Füßen von Lehrern zu sitzen, die dem neuen Geiste, der im achtzehnten Jahrhundert zu wehen begann, sich nicht verschlossen. Mit achtzehn Jahren in das Collegium humanitatis eintretend, genoß er den Unterricht eines Bodmer und Breitinger, jener Männer, die auch in dem berühmten Streite der Leipziger und Schweizer dem pedantischen Zopfthum eines Gottsched und seiner Genossen entgegentraten. In der Schule drang Breitinger als Lehrer der Sprachen auf das Erfassen des Geistes der alten Schriftsteller, gegenüber jenem geisttödtenden Unterrichte, der über der Beschäftigung mit der grammatischen Schale zum Kerne gar nicht gelangt. Bodmer aber, als Lehrer der Geschichte und Politik, sprach in seinen Vorträgen über Geschichte, Verfassungs- und Gesetzeskunde überall freimüthig als warmer Vertreter der Freiheit und des Rechtes.

Freilich litt der Unterricht daneben, wie das so oft bei energischer Vertretung neuer Ideen der Fall ist, Mangel an Entwickelung praktischer Kräfte und für Pestalozzi, der von Haus aus zum Träumer und Schwärmer angelegt war, mußte dies doppelt nachtheilig sein. Er erkannte das auch später selbst und schrieb in dieser Erkenntniß: „Der Geist des öffentlichen Unterrichts in meiner Vaterstadt, in wissenschaft-

licher Hinsicht ausgezeichnet gut, war in einem hohen Grade geeignet, einen träumerischen Sinn zu erzeugen. Ihre bessere Jugend nährte diesen träumerischen Sinn, selbst Lavater nicht ausgenommen, allgemein. Unabhängigkeit, Selbständigkeit, Wohlthätigkeit, Aufopferungskraft und Vaterlandsliebe war das Losungswort unserer öffentlichen Bildung. Aber das Mittel, zu allem diesem zu gelangen, die geistige Auszeichnung, war ohne genugsame und solide Ausbildung der praktischen Kräfte gelassen. Der Geist des Unterrichts lenkte uns dahin, die äußeren Mittel des Reichthums, der Ehre und des Ansehens einseitig gering zu schätzen und beinahe zu verachten. Man lehrte uns annehmen und glauben, durch Sparsamkeit und Einschränkung alle Vorzüge des bürgerlichen Lebens entbehren zu können und führte uns in Träume von der Möglichkeit des häuslichen Glückes und der bürgerlichen Selbständigkeit hinein, ohne große bürgerlich gebildete Erwerbs- und Verdienstkräfte zu besitzen. Dieser hohe Traumsinn war um so ansteckender, weil die Abschwächungsquelle des alten Schweizergeistes und seiner Einfalt, Würde und Treue in allen unsern Institutionen in diesem Zeitpunkte schon sichtbar und auffallend tief Wurzel gefaßt und folglich der Wunsch, dem sinkenden guten Geiste unseres Vaterlandes wieder aufzuhelfen, sowie den diesfälligen Uebeln, die jeder edeln Schweizerseele zu Herzen gingen, mit Ernst und Kraft in ihren tiefen Wurzeln entgegen zu wirken, vielseitig aus reinem vaterländischen Herzen hervorging."

Wir haben diese ganze Stelle mitgetheilt, weil sie auf Pestalozzis späteres Wirken helles Licht wirft. Wenn er trotz eines Arbeitens, das ihn zuweilen an den Rand des Grabes brachte, kaum mehr erreichte, als Andere angeregt zu haben, die es nach ihm besser machten, so lag das an der mangelhaften Ausbildung seiner praktischen Kräfte; wenn er durch ökonomische Unternehmungen seine Vermögensverhältnisse ruinirte und doch bei aller Noth und Armuth den heitern Muth zum erneuten Weiterstreben nicht verlor, so war das die Frucht der Erziehung, die häusliches und bürgerliches Glück erträumen lehrte, ohne Erwerbs- und Verdienstkräfte auszubilden; wenn Pestalozzi mit seinen Schriften, mit seinem Wort und seinem Thun eine zur Nacheiferung unwiderstehlich hinreißende Wirkung ausübte, wenn er verstand, für Volkserziehung und für Volkswohl zu begeistern, so hatte das seinen

Grund in seiner eigenen Begeisterung, die, über alle Hindernisse hinwegstürmend, stets zu den höchsten Idealen sich erhob.

Man hat Pestalozzi einen Schwärmer genannt. Er war es, wie es alle großen Männer waren, die mit neuen, weltbewegenden Ideen auf den Plan traten. Nennen wir ihn einen Schwärmer — es ist einer seiner Ehrennamen.

Wenn aber das schwärmerische Vaterlandsgefühl Pestalozzis und seiner jugendlichen Genossen zuweilen auf Abwege gerieth, so wird das doppelt erklärlich, wenn wir neben dem eben erwähnten Unterrichte auch den Einfluß erwägen, den Rousseaus Schriften auf die leicht erregbaren jugendlichen Gemüther nach Pestalozzis eigenem Geständnisse ausübten. Rousseau war auch die Ursache, daß Pestalozzi sich von der Theologie, zu der er anfangs neigte und zu der er bestimmt war, zur Jurisprudenz wandte.

Auch hierüber lassen wir ihn am besten selbst reden. Er sagt in seinem „Schwanengesange": — „Sowie Rousseaus Emil erschien, war mein im höchsten Grade unpraktischer Traumsinn von diesem ebenso im höchsten Grade unpraktischen Traumbuche enthusiastisch ergriffen. Ich verglich die Erziehung, die ich im Winkel meiner müttterlichen Wohnstube und auch in der Schulstube, die ich besuchte, genoß, mit dem, was Rousseau für die Erziehung seines Emils ansprach und forderte. Die Hauserziehung, sowie die öffentliche Erziehung aller Welt und aller Stände erschien mir unbedingt als eine verkrüppelte Gestalt, die in Rousseaus hohen Ideen ein allgemeines Heilmittel gegen die Erbärmlichkeit ihres wirklichen Zustandes finden könne und zu suchen habe. Auch das durch Rousseau neubelebte, idealisch begründete Freiheitssystem erhöhte das träumerische Streben nach einem größern, segensreichen Wirkungskreise für das Volk in mir. Knabenideen, was in dieser Rücksicht in meiner Vaterstadt zu thun nothwendig und möglich sei, brachten mich dahin, den Stand eines Geistlichen, zu dem ich früher hinlenkte und bestimmt war, zu verlassen und den Gedanken in mir aufkeimen zu machen, es könnte möglich sein, durch das Studium [illegible] eine Laufbahn zu finden, die geeignet wäre, mir früher oder [illegible] Mittel zu verschaffen, auf den bürgerlichen Zu[illegible] sogar meines Vaterlandes einen thätigen [illegible] zu erhalten. [illegible] dem Jünglinge noch

in erster Linie, obgleich das Interesse an der Erziehung keineswegs zurückgedrängt ist. Das wird auch bestätigt durch das, was Morf in der obenerwähnten Biographie in sehr ausführlicher Weise mittheilt über einen fest geschlossenen Verein der Jünglinge, den Lavater gründete und der den Kampf für Freiheit und Recht auf seine Fahne geschrieben hatte. Der Verein ging mit Flugschriften und mit Anzeigen bei den Behörden vor gegen ungetreue Verwalter städtischer und geistlicher Aemter und nahm lebhaften Antheil an dem aller Herzen bewegenden Conflicte, in den die Bürger zu Genf mit ihren Rathsherren gerathen waren. Zürich, zum Schiedsrichter mit angerufen, hatte besondere Veranlassung, die Angelegenheit aufmerksam zu verfolgen und insbesondere war es Bodmer, der auf dem Rathhause die guten Rechte der Bürger mannhaft vertrat. Was Wunder, wenn seine mit schwärmerischer Verehrung an ihm hangenden Schüler sich ebenfalls für jene Rechte begeisterten!

Auch eine Zeitschrift, den „Erinnerer" gab der Verein der „Patrioten" seit Neujahr 1765 heraus. Sie war allerdings rein localer Natur und politische Aufsätze zu bringen war ihr von der Censur untersagt.

Der zwanzigjährige Pestalozzi erscheint darin als Mitarbeiter und er bespricht als solcher meist Erziehungsfragen. Auch wo er auf Werke der gleichzeitigen schönen Literatur zu sprechen kommt, erörtert er zumeist ihren erziehlichen Einfluß. Unter anderm spricht er in dieser Zeitung den Wunsch aus, „daß doch Jemand einige Bogen voll einfältiger, guter Grundsätze der Erziehung, die auch für den gemeinsten Bürger oder Bauer verständlich oder brauchbar wären, drucken ließe."

Auch die Jurisprudenz sollte unsern Pestalozzi nicht festhalten. Bei seinem Verhältnisse zu den herrschenden Familien in Zürich hatte er keine Aussicht, jemals im Staatsdienste verwendet zu werden. Dazu kam, daß ihm die Aerzte, als er einst wahrscheinlich in Folge übermäßiger historischer und juristischer Studien bedenklich erkrankte, den Rath gaben, sich aller wissenschaftlichen Beschäftigung zu enthalten und Landluft zu genießen. Da entsagte er allem Bücherstudium, verbrannte seine Manuscripte und ging nach Kirchberg im Canton Bern, um dort bei dem durch seine Krapp-Pflanzungen berühmt gewordenen Bauer Tschiffeli die Landwirthschaft zu erlernen.

Auch bei diesem Entschlusse [illegible]

mittelbar im Spiele. Bodmer schreibt im Frühjahr 1765 in einem Briefe an Sulzer: „Rousseau hat Schultheß, der ihn auf seiner Reise nach Genf besuchte, den Stand des Landbebauers als den seligsten angepriesen. Im Lande der Sclaverei müsse man Handwerker, in dem der Freiheit Landwirth werden. Ein Landwirth könne ein stilles häusliches Leben führen und die zarten Gefühle des Herzens nähren."

Solche Rathschläge Rousseaus waren bereits bei mehreren Züricher Jünglingen auf fruchttragenden Boden gefallen und Bodmer berichtet schon im Herbste, wie einige der besten Studenten sich der Landwirthschaft gewidmet haben. Es war daher kaum zu verwundern, daß Pestalozzi, den Wissenschaften entsagend, ein Gleiches that.

Jedoch hatte er nicht die Absicht, nur Landwirth zu sein; er hatte vielmehr seine Pläne für Hebung der Volkswohlfahrt noch nicht aufgegeben und meinte gerade in diesem neuen Berufe den Punkt zu finden, an dem er seine Hebel ansetzen könnte. Er hoffte, durch sein Beispiel das Landvolk am eindringlichsten zu belehren über die Quellen und die Bedingungen seines Wohlstandes.

Später mußte Pestalozzi freilich mit bittern Erfahrungen die Erkenntniß erkaufen, daß auch hierin die Kraft seines Könnens weit hinter den Plänen seiner Phantasie zurückblieb und in seinem „Schwanengesange" mußte er von seinem Aufenthalte bei Tschiffeli bekennen: „Ich ging mit vielen einzelnen großen und richtigen Ansichten und Aussichten über den Landbau als ein eben so großer landwirthschaftlicher Träumer von ihm weg, wie ich mit vielen einzelnen, großen und richtigen, bürgerlichen Kenntnissen, Ansichten und Aussichten als ein bürgerlicher Träumer zu ihm hinkam. Mein Aufenthalt bei ihm führte mich nur dahin, mich durch seine diesfälligen kühnen und großen, aber in der Verwirklichung schwierigen und zum Theil unausführbaren Pläne in den gigantischen Ansichten meiner Bestrebungen von neuem wieder zu beleben und zugleich in der Gedankenlosigkeit über ihre Ausführungsmittel in eine Verhärtung verfallen zu machen, deren Folgen schon in den ersten Jahren meiner ländlichen Laufbahn auf das ökonomische Unglück meines Lebens entscheidend einwirkten."

— So urtheilte Pestalozzi später. Anders dachte er im Jahre 1768, als er eine große Strecke dürres, bei dem Dorfe Birr, unweit des Stammschlosses Habsburg gelegenes Haideland ankaufte, um daselbst Krapp-Pflanzungen anzulegen. Ein Züricher Handelshaus betheiligte

sich mit einer bedeutenden Summe an dem Geschäfte. In dem nahen Dorfe Müligen nahm Pestalozzi Wohnung, bis der Bau des Wohnhauses beendet war, das er auf seinem neuerworbenen Gute aufführen ließ und das er später sammt dem ganzen Besitzthume „Neuhof" nannte.

Briefe voll der schwärmerischsten Hoffnungen auf reichen Ertrag seines Feldes, Briefe, in denen er Zahl, Größe und Preis der anfangs von ihm zu erbauenden Kohlköpfe berechnet, aber auch Briefe, in denen sich der ganze Reichthum seiner schönen Seele ausspricht, schrieb er von seinem Besitzthume aus an seine damalige Braut, Anna Schultheß, die schöne und reiche Tochter eines Züricher Kaufmanns, der anfangs freilich von dieser Verbindung nichts wissen wollte. Sehr richtig hatte die Mutter der Braut vorhergesagt: „Du wirst mit Wasser und Brod zufrieden sein müssen."

Pestalozzi hatte das Mädchen, das übrigens sieben Jahre älter war, als er, kennen und schätzen gelernt, da sie gemeinsam trauerten um den Tod ihres gemeinsamen Freundes Bluntschli. Dieser wäre wohl der Gatte Annas geworden, wenn nicht seine ausgesprochene Ueberzeugung, daß er den Keim des Todes in sich trage, ihn abgehalten hätte, mehr als ein edles Freundschaftsbündniß mit der Freundin zu schließen.

Wir wollen bei dieser Gelegenheit die Worte mittheilen, die Bluntschli noch auf dem Sterbebette seinem Freunde Pestalozzi ans Herz legte, Worte, deren Wahrheit Pestalozzis ganzer Lebenslauf bestätigen sollte. Bluntschli sprach: „Pestalozzi, ich sterbe und du, für dich selbst gelassen, darfst dich in keine Laufbahn werfen, die dir bei deiner Gutmüthigkeit und bei deinem Zutrauen gefährlich werden könnte. Suche eine ruhige und stille Laufbahn und laß dich, ohne einen Mann an deiner Seite zu haben, der dir mit ruhiger, kaltblütiger Menschen- und Sachkenntniß, mit zuverlässiger Treue beisteht, auf keine Art in ein weitführendes Unternehmen ein, dessen Fehlschlagen dir auf irgend eine Weise gefährlich werden könnte."

In der That! Wie noth hätte Pestalozzi gethan, einen Mann zur Seite stehen zu haben, auf den er sich ganz verlassen konnte. Ging doch seine ökonomische Unternehmung auf dem Neuhofe zum Theil mit daran zu Grunde, daß er einen Geschäftsführer hatte, der niemandes Vertrauen besaß und so auch das Vertrauen zu Pestalozzi untergrub.

Allerdings trug Pestalozzi an dem Mißlingen seines Unternehmens

selbst Schuld genug. Neben seiner von ihm selbst zugestandenen Unfähigkeit in praktischen Dingen machte sich ein empfindlicher Mangel an den nöthigen Detailkenntnissen geltend; der Bau des Wohnhauses, das übrigens nie bis zu dem anfangs projectirten zweiten Stock gedieh, verschlang Summen, die in dem Hauptunternehmen viel vortheilhafter angelegt gewesen wären; der Boden war nicht ertragsfähig und ein paar Regentage konnten seine Oberfläche zu einem Steinfelde machen. Man kann leider nur zugestehen, daß Pestalozzi vollständig Recht hatte, wenn er später schrieb: „Der Grund des Fehlschlagens meines Unternehmens lag wesentlich und ausschließlich in mir und in meiner, zu jeder Art von Unternehmung, die praktisch ausgezeichnete Kräfte anspricht, — pronunzirten Untüchtigkeit."

So war es nicht zu verwundern, wenn das Züricher Handelshaus, das das Kapital vorgeschossen hatte, viel Ungünstiges über das Unternehmen hörte, was dann zur Folge hatte, daß es sein Geld mit einigem Verlust zurückzog. Zwar traten Pestalozzis Schwäger und seine Mutter unterstützend ein, es konnte ein Abkommen mit den Gläubigern getroffen werden. Doch blieben die auf dem Gute lastenden Schulden noch immer in der Höhe von 4000 Gulden und Pestalozzi mußte später von dem Jahre 1775 sagen: „Der Traum meines Lebens, die Hoffnung eines großen, segensvollen Wirkungskreises um mich her, der in einem ruhigen, stillen, häuslichen Kreise seinen Mittelpunkt finden sollte, war nun völlig dahin."

Pestalozzis Muth war aber keineswegs gebrochen. Vielmehr finden wir ihn bald in einer noch viel großartigern Unternehmung, — der Errichtung seiner Armenanstalt — die ihn uns, trotz des abermaligen Verunglückens derselben, doch in seiner ganzen Größe und sein großes edles Herz im reinsten Lichte zeigt.

Was war es aber, das ihm diesen Muth verlieh? Es war die Macht seiner großen Ideen, die Macht der unendlichen Liebe, mit der er sein ganzes Volk, zumal aber die Armen und Elenden umfaßte. Es war aber auch jene Liebe, die ihm das geliebte Weib, mit dem er seit dem 30. September 1769 vermählt war, entgegenbrachte, eine Liebe, die das schwerste, sorgenvollste Loos mit heiterem Muthe ertrug, weil sie die ganze Größe des Geliebten erkannte.

Von diesem Weibe durfte Pestalozzi sagen: „Sie war eine der reinsten, edelsten Seelen, die ich je auf Erden gesehen"; und es ist

nichts Leichtes, hier darauf zu verzichten, Proben aus ihrem Tagebuche aus der schwersten Zeit und aus ihren Briefen mitzutheilen, nachdem uns Morf den Einblick in dies alles geöffnet hat.

Zu einer Quelle reinster Freude in den Tagen der bittersten Noth ward Pestalozzi auch der Umgang mit seinem 1770 geborenen Söhnlein Jakob. Seit dem Anfang des Jahres 1774 führte er über diesen Umgang ein Tagebuch. All die Ideen, die er später als Erziehungs- und Unterrichtsreformator aussprach, sind in diesem Tagebuche bereits im Keime vorhanden. Er dringt auf selbstthätige Aneignung aller Erkenntnisse, zeigt dem Knaben Holz im Wasser schwimmend, Steine zu Boden sinkend, er läßt Schnee in der Stube schmelzen, er erkennt, da der Knabe bereits die ersten Zahlen weiß, was für ein Hinderniß zur Kenntniß der Wahrheit das Wissen von Worten ist, mit denen man nicht die richtigen Begriffe von Sachen verknüpft, er dringt darauf, daß der Knabe, was er thut, so vollkommen thue, als es ihm möglich, er läßt sich nicht blenden von dem Entwickeltscheinen und zieht dem „Glanze des Vielen" die Vollkommenheit im einzelnen vor. Treffliche Bemerkungen macht er in diesem Tagebuche auch über die Erziehung im besondern. Z. B. „Kinder müssen das Verbotene auch wirklich als verboten kennen. Wer die Unschuld straft, verliert deren Herz."

Nach der Seite des Unterrichts und der Erziehung hin lag auch das erwähnte neue Unternehmen, das Pestalozzi mit seiner Landwirthschaft verband. Er gründete im Jahre 1775 auf seinem Gute eine Armenanstalt. Er ging dabei von der Ansicht aus, daß die bisherige Armenpflege mehr geeignet sei, das Uebel zu reizen und zu nähren, statt demselben zu steuern, daß vielmehr das einzige wahrhaft helfende Mittel beruhe in der Entwickelung, Belebung und Selbständigmachung der „jedem Menschen ursprünglich innewohnenden Kraft, seine Bedürfnisse zu befriedigen und den Geschäften, Pflichten und Verhältnissen seines Daseins genugthuend zu entsprechen."

Seine Gemahlin war mit diesem neuen Plane Pestalozzis völlig einverstanden. Er schreibt bei Gelegenheit der Schilderung seiner schlimmen Lage: „Meine Gemahlin litt unter diesen Umständen tief; aber weder in ihr noch in mir schwächte sich unter denselben der Vorsatz, unsere Zeit, unsere Kraft und den Ueberrest unseres Vermögens der Vereinfachung des Volksunterrichtes und seiner (des Volkes) häuslichen Bildung zu widmen."

Zu diesem Zwecke nahm er gegen funfzig arme Kinder in sein Haus auf, zum Theil aus den elendesten und schmutzigsten Verhältnissen. Mit ihnen wollte er im Sommer sein Land cultiviren, im Winter sollten sie Baumwolle zu Garn und Tuch verarbeiten und damit hoffte er nicht nur den Bedarf für den Unterhalt der Kinder zu gewinnen, sondern er versprach sich davon auch einen Einfluß auf die Verwahrlosten, der ihre Arbeitslust und ihr Geschick zur Arbeit vermehren, der Welt aber beweisen sollte, daß eine solche Erziehung auch den Aermsten bürgerlich selbständig machen könne.

Auch für den Unterricht dieser Kinder trug er Sorge durch Redeübungen, Lesen, Schreiben, Kopfrechnen u. s. w., welche Unterrichtsgegenstände zum Theil während der Arbeit getrieben wurden.

Je mehr man wünschen müßte, Pestalozzis Pläne verwirklicht zu sehen, um so mehr muß man ihr gänzliches Scheitern bedauern. Die Kinder, obgleich meist Bettelkinder, waren verwöhnt. Betteln zu gehen gefiel ihnen mehr als die regelmäßige Arbeit, selbst über die Kost, die für sie und Pestalozzi dieselbe war, klagten sie. Hatten sie von Pestalozzi neue Kleider erhalten, so entliefen sie oder wurden von ihren Eltern entführt.

Dazu kam, daß Pestalozzi seinen Versuch in einer Ausdehnung betrieb, die zu seinen Kräften in gar keinem Verhältnisse stand. Die Landwirthschaft war mit diesen funfzig Kindern schlecht genug bestellt, wie sollte sie den Unterhalt für dieselben gewähren? Und wenn Pestalozzi im Winter des höhern Ertrages wegen möglichst feine Gespinnste und Gewebe herstellen ließ, so vergaß er ganz, daß dafür die Kinder viel zu wenig geübt waren. Er gestand später selbst: „Ich, der ich das Voreilen zu den höhern Stufen des Unterrichts vor der soliden Begründung der Anfangspunkte ihrer niederen Stufen so allgemein mißbilligte und als das Grundübel der Zeiterziehung ansah, auch ihm in meinem Erziehungsplane selber mit allen Kräften entgegen wirken zu wollen glaubte, ließ mich durch die Vorspiegelung der größeren Abträglichkeit der höhern Zweige der Industrie, ohne weder sie, noch die Mittel ihres Erlernens und Einführens auch nur von ferne zu kennen, dahin lenken, im Spinnen- und Webenlehren eben die Fehler zu begehen, die ich im Ganzen meiner Erziehungsansichten so sehr verwarf. Ich wollte das feinste Gespinnst erzwingen, ehe meine Kinder auch nur im Groben einige Festigkeit und Sicherheit in ihre Hand gebracht."

Nicht Wunder kann es daher nehmen, daß die Anstalt im fünften Jahre ihres Bestehens aufgelöst werden mußte. Pestalozzis Lage aber war zu dieser Zeit so entsetzlich, daß er oft weder Brot noch Holz hatte, um sich vor Hunger und Kälte zu schützen. Seine Freunde betrachteten ihn als einen Mann, dem nicht zu helfen sei, und Buchhändler Füßli sagte ihm gerade heraus, seine alten Freunde halten es beinahe allgemein für ausgemacht, er werde seine Tage im Spital oder gar im Narrenhause enden. Ja, man spottete: „Er kann sich selber nicht helfen und bildet sich ein, einem ganzen Volke helfen zu können?"

Wie zeugt es von Pestalozzis Größe, daß er auch in einer solchen Lage an seinen Ideen nicht irre wurde! Er konnte schreiben: „Indessen hatte ich in der unermeßlichen Anstrengung meiner Versuche unermeßliche Wahrheit gelernt und unermeßliche Erfahrungen gemacht, und meine Ueberzeugung von dem Fundamente meiner Ansichten und Bestrebungen war nie größer, als in dem Zeitpunkte, in dem sie äußerlich ganz scheiterten."

Diese Ansichten und Bestrebungen hat Pestalozzi bald nach der Auflösung seiner Anstalt niedergelegt in einem Aufsatze, den er: „Abendstunde eines Einsiedlers" betitelte und der in Iselins Ephemeriden (Maiheft 1780) erschien. Hätte Pestalozzi auch weiter nichts geschrieben, als diesen Aufsatz — er müßte um desselben willen unter die ersten pädagogischen Schriftsteller gezählt werden. Getragen von der edelsten Begeisterung entwickelt Pestalozzi in einer Reihe geistvoller Aphorismen, die nur zuweilen an Dunkelheit leiden, weil ihr Verfasser unverkennbar mit dem Ausdrucke zu ringen hat, die Ideen, deren Verwirklichung sein ganzes Leben galt. Raumer nennt sie den „Plan eines genialen Baumeisters, der seinen Werth behält, sollte dem Meister selbst auch das Geschick mangeln, den Bau nach dem Plane auszuführen."

Die „Pädagogische Bibliothek" wird nicht umhin können, die Abendstunde eines Einsiedlers mit in ihre Bändchen aufzunehmen und wir dürfen daher hier von einer weiteren Charakteristik derselben absehen; dies um so mehr, als ihr Reichthum an Gedanken jedes Auszugs spottet.

Ein Gleiches ist der Fall mit dem Werke, das ein Jahr darnach erschien und Pestalozzis Weltruf gründete, mit „Lienhard und Gertrud."

Veranlaßt durch die Brüder Füßli, die aus einem humoristischen Aufsatze über die „Umgestaltung der krummen, staubigen, ungekämmten

Stadtwächter unter den Thoren in gerade, gekämmte und geputzte" den Schluß zogen, er könnte als Schriftsteller wohl sein Glück machen und eine Besserung seiner ökonomischen Verhältnisse auf diesem Wege am sichersten erreichen, versuchte sich Pestalozzi in einer Erzählung. Mehrere derartige Versuche vermochten nicht, ihn zu befriedigen; erst als er seine pädagogischen Ideen in das Gewand einer Erzählung kleidete, fand er selbst Befriedigung an dem von ihm Geschaffenen. „Es floß ihm aus der Feder, er wußte nicht wie; es entfaltete sich von selbst, ohne daß er den geringsten Plan im Kopfe hatte oder auch nur einem solchen nachdachte. Das Buch stand in wenig Wochen da, ohne daß er eigentlich wußte, wie er dazu gekommen."

Wenn auch Pestalozzi dem künstlerischen Plane seines Buches nicht nachdachte, so wußte er doch recht wohl, was er mit dem Buche erreichen wollte. Er spricht sich darüber in dem ersten Briefe des von uns hier herauszugebenden Werkes: „Wie Getrud ihre Kinder lehrt" hinreichend aus und wir dürfen daher der Kürze wegen auf diesen Brief verweisen.

Wunderbar aber und ein Zeichen des echten Genius ist es, daß „Lienhard und Gertrud" ohne vorher durchdachten Plan ein Werk geworden ist, das auch von strengen Kunstrichtern als ein künstlerisch wohlgefügtes Ganze anerkannt und die „erste, noch unübertroffene deutsche Dorfgeschichte" genannt wird. Das ist kein geringer Ruhm für einen Mann, dessen Schriften sonst an einer ziemlichen Formlosigkeit leiden.

Die Wirkung des Buches war eine bedeutende. Pestalozzis Name und Auszüge aus seinem Werke wurden durch Zeitungen und Kalender in alle Länder verbreitet. Fürsten und Große interessirten sich für den Verfasser, eine kräftige Unterstützung desselben aber durch eine Anstellung oder dgl. ward durch verschiedene Umstände verhindert. Pestalozzi blieb arm dreißig Jahre lang auf seinem Neuhofe. Von seinem äußeren Leben aus dieser Zeit wissen wir wenig, desto mehr geben seine Schriften Zeugniß für sein inneres.

Zunächst erschien „Christoph und Else," ein Buch, das nicht die Wirkung hatte, wie „Lienhard und Gertrud." Der Volkston war in demselben nicht getroffen; die Absichtlichkeit der Belehrung ließ den Leser das Buch langweilig finden. Es wird nämlich darin erzählt, wie in einer Haushaltung Lienhard und Gertrud gelesen wird und wie

sich daran verschiedene Gespräche knüpfen, Gespräche, in denen Ursachen und Wirkungen derjenigen Erscheinungen erörtert werden, die in Lienhard und Gertrud geschildert sind.

Die laue Aufnahme dieses Buches ließ Pestalozzi glauben, daß eine Fortsetzung von Lienhard und Gertrud mehr ausrichten werde. Er schrieb eine solche in drei Bänden, von denen der letzte 1785 erschien. Sie blieb trotz vieles Trefflichen im einzelnen hinter dem Hauptwerke weit zurück.

Die übrigen Schriften aus Pestalozzis Neuhofer Zeit beschäftigen sich nur nebenbei mit Erziehungsfragen, ihr Hauptinhalt ist philosophisch und politisch. Er sagt zum Theil selbst von ihnen, daß er sie mühselig ausgesonnen und diese Mühseligkeit merkt man ihnen auch nicht selten an. Es fehlt ihnen im Ganzen die unmittelbar packende Gewalt, mit der allerdings einzelne Stellen den Leser unwiderstehlich erfassen.

Im Jahre 1782 gründete Pestalozzi das „Schweizerblatt", von dem wöchentlich ein Bogen erschien. Es brachte Aufsätze über Volkszustände, über Erziehung, Gedenkschriften auf edle Verstorbene, unter den letzteren Pestalozzis rührenden Nachruf an Iselin, der in der schwersten Zeit treu zu ihm gestanden, der der einzige war, welcher nach der Auflösung der Neuhofer Armenanstalt mit Begeisterung für Pestalozzis Ideen eintrat und zwar in den von ihm herausgegebenen „Ephemeriden." Pestalozzi sagt in jenem Nachrufe unter anderm: „In meiner Tiefe wäre ich erlegen, hätte mich nicht Iselin aufgerichtet. Iselin machte mich fühlen, daß ich doch etwas gethan, auch in der Armenanstalt." Das Schweizerblatt brachte es nur bis auf zwei Bände.

Im nächsten Jahre erschien eine Abhandlung über Gesetzgebung. Den Geist derselben kennzeichnet kurz und treffend der Satz, mit dem sie schließt: „Der Geist echter Gesetzgebung baut seine Macht auf eine Gerechtigkeit, die auf Gottesfurcht sich gründet, auf eine Menschlichkeit, die auf Demuth ruht, auf eine Schonung, die aus Liebe quillt, auf eine Weisheit, die dem Bösen vorbeugt, ehe es da ist, und auf einen Edelmuth, der sich dem Lande und Volke aufopfert, wann und wo es nöthig ist."

Zwei Werke erschienen gegen das Ende der Neuhofer Periode: Die „Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens (1795)" und die „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts (1797)." Unter

dem ersteren etwas sonderbaren Titel verbergen sich Fabeln, die Pestalozzi in den Tagen schrieb, als die französische Revolution ihren Einfluß auf die Schweiz zu äußern begann. In einer zweiten Auflage (1805) erhielten sie auch den Titel: „Fabeln." Viele sind von hoher Naivetät, nicht wenige wahrhaft genial. In allen spricht sich sein tiefes Gefühl für Volk, Vaterland und Freiheit aus, doch darf nicht verkannt werden, daß sie zum Theil auf einer etwas beschränkten Auffassung der Verhältnisse beruhen.

Von den „Nachforschungen" sagt Pestalozzi selbst, daß er drei Jahre lang mit unglaublicher Mühseligkeit an denselben geschrieben und der erste Brief des Buches „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" bezeugt, daß er später nicht viel von diesem Werke hielt. Eine gute Bemerkung macht darüber Raumer. Er führt an, daß ein Biograph Pestalozzis gesagt habe, die „Abendstunde eines Einsiedlers" sei in Orakelsprüchen abgefaßt und mit Bezug darauf und auf die Nachforschungen fügt er hinzu: „Ich könnte mich versucht fühlen, das auf Pestalozzi anzuwenden, was Plato im Phädrus von der Prophetin zu Delphi und von den Priesterinnen zu Dodona sagt: im Wahnsinn haben sie vieles Gute in besondern und öffentlichen Angelegenheiten unserm Hellas zugewendet, in der Besonnenheit aber weniges oder gar nichts."

Während langer Zeit also war Pestalozzi für die Verwirklichung seiner Ideen über Armenpflege und Volkserziehung nur schriftstellerisch thätig. Die Zeit, in der die Stürme der französischen Revolution auch in der Schweiz ihre Einflüsse äußerten, sollte ihn wieder mitten unter die Armen und Kinder stellen, sollte ihm Gelegenheit geben, seine Ideen ins Leben einzuführen. Jetzt glaubte er den rechten Zeitpunkt dazu gekommen und er sprach das Wort aus: „Ich will Schulmeister werden."

Bei der neuen Regierungsgewalt der Schweiz, dem sogenannten helvetischen Direktorium fand er für seine Pläne Unterstützung und besonders waren es der Direktor Legrand und der Minister der Künste und Wissenschaften, Stapfer, die sich in schwerer Zeit mit Wärme seiner annahmen, die in richtiger Würdigung der Interessen des Volkes kein Opfer scheuten und aus dem in der Regel höchst spärlich gefüllten gemeinen Seckel ansehnliche Unterstützungen gewährten, wo es sich um Bildung und Erziehung des Volkes handelte.

Wir können hier leider des Raumes wegen nicht mehr thun, als

auf die ausführliche Darstellung dieses Abschnittes aus Pestalozzis Leben in der schon genannten Biographie von Morf hinweisen. Die umfangreichen und in Pestalozzis Geist tief eindringenden Gutachten Stapfers sind wahre Muster und es könnte unserer Zeit sehr zum Heile ausschlagen, wenn Unterrichtsminister, Behörden und Alle, die für Volkserziehung Sorge zu tragen haben, diese Gutachten mit dem Spiegel in der Hand lesen wollten. Der Unterschied zwischen dem Bilde, das ihnen aus Stapfers Berichten entgegenleuchtete und dem, das ihnen ihr Spiegel zurückwürfe, würde oft ein gewaltiger sein.

Der Direktor Legrand hatte bereits Anordnungen getroffen, daß Pestalozzi im Aargau eine Erziehungsanstalt eröffnen sollte; nahm er doch an Pestalozzis Plänen so lebhaften Antheil, daß er einst zu ihm sagte: „Wenn ich auch von meinem Posten abtrete, so geschieht es nicht, bis Du Deine Laufbahn angetreten."

Ein Kriegsunglück vereitelte diesen Plan, es machte Pestalozzis Thätigkeit an einem andern Orte nöthig. Die Nidwaldner hatten sich geweigert, den Eid auf die neue Constitution zu leisten und wurden mit den Waffen bezwungen. In dem amtlichen Berichte, der nach dem Kampfe eingefordert wurde, heißt es unter anderm: „Aus dem aufgenommenen Verzeichnisse der Umgekommenen ergiebt sich ein Verlust von 259 Männern, 102 Weibern und 25 Kindern. Die Anzahl der eingeäscherten Wohnhäuser wird zu 340, der Scheunen zu 228 und der übrigen Nebengebäude zu 144 angegeben." Außer 111 Alten und Invaliden führt der Bericht auf: 169 Waisen und 237 Kinder von noch lebenden aber dürftigen Eltern, die 77 elternlosen Kinder ungezählt, die bereits durch Privatwohlthätigkeit in andern Kantone versorgt waren.

Diesem Elende mußte abgeholfen werden und Pestalozzi ward von dem Direktorium berufen, der Vater jener Waisen zu werden, indem man ihm die unmittelbare Direktion eines in Stanz zu errichtenden Armenhauses übertrug. Bei der Eröffnung zählte die Anstalt 50 Zöglinge, im Frühjahr 1799 bereits gegen 80. Ihren Zustand schildert Pestalozzi so: „Die meisten dieser Kinder waren, da sie eintraten, in dem Zustande, den die äußerste Zurücksetzung der Menschennatur allgemein zu seiner nothwendigen Folge haben muß. Viele traten mit eingewurzelter Krätze ein, daß sie kaum gehen konnten, viele mit aufgebrochenen Köpfen, viele mit Hudeln, die mit Ungeziefer beladen

waren, viele sogar wie ausgezehrte Gerippe, gelb, grinsend, mit Augen voll Angst und Stirnen voll Runzeln des Mißtrauens und der Sorge, einige voll kühner Frechheit, des Bettelns, des Heuchelns und aller Falschheit gewöhnt, andere vom Elend erdrückt, duldsam aber mißtrauisch, lieblos und furchtsam. Zwischenhinein einige Zärtlinge, die zum Theil ehemals in einem gemächlichen Zustande lebten; diese waren voll Ansprüche, hielten zusammen, warfen auf die Bettel- und Hausarmenkinder Verachtung, fanden sich in dieser neuen Gleichheit nicht wohl, und die Besorgung der Armen, wie sie war, war mit ihren alten Genießungen nicht übereinstimmend, folglich ihren Wünschen nicht entsprechend. Allen aber war träge Unthätigkeit, Mangel an Uebung der Geistesanlagen und wesentlicher körperlicher Fertigkeiten gemein. Mit ihren Schulkenntnissen sah es nicht besser aus. Unter zehn Kindern konnte kaum eins das ABC; von anderm Schulunterrichte oder wesentlichen Bildungsmitteln der Erziehung war noch weniger die Rede. Die meisten dieser Kinder aber hatten gute, andere ausgezeichnete Anlagen."

Was Pestalozzi bei diesen Kindern erstrebte und wie er es erreichte, das sagt er in seinem Buche: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" selber. Hier möge nur noch ein Theil des amtlichen Berichtes stehen, den der Unterstatthalter Truttmann an den Minister erstattete. Es heißt da: „Im Armenhause geht es gut. Vater Pestalozzi arbeitet Tag und Nacht über Kopf und Hals. Wirklich speisen und arbeiten 62 Kinder im Hause. Zum Schlafen aber bleiben nur 50 aus Mangel an Betten. Da ist es zum Erstaunen, was der gute Mann leistet, und wie weit die Zöglinge, die voll Wißbegierde sind, in dieser kurzen Zeit schon vorgerückt sind. Und gewiß wird der Staat für diese wohlthätige Anstalt in wenigen Jahren mit Wucher entschädigt."

Aber es waren wenige, die Pestalozzis fast übermenschliche Anstrengungen zu verstehen und zu ehren vermochten. Den einen machte der Mangel eines festen Planes Bedenken, sie verlangten klassenmäßige Eintheilung der Schüler, wortweise Auseinandersetzungen über das, was Pestalozzi selbst noch nicht in Begriffe gefaßt hatte, was nur als dunkle Idee erst in ihm lag; andere beunruhigten sich darüber, daß die Kinder nicht genug verdienten, sie rechneten vor, wie viel diese mit der Arbeit ihrer Hände zur Erhaltung der Anstalt beitragen müßten. Ja, es fehlte sogar nicht an Anschuldigungen, daß Pestalozzi in seinem Nutzen verwende, was er den Kindern an Speise und Trank entziehe,

obgleich er mit ihnen aus einer Schüssel aß. Dazu kam ein vorgefaßtes Mißtrauen der katholischen Bevölkerung gegen Pestalozzi.

Er hätte den Sorgen und Anstrengungen erliegen müssen, wenn nicht äußere Umstände ihn davon befreit hätten. Die Franzosen verlegten ihr Hauptquartier nach Stanz und verlangten die Räume des Waisenhauses für ein Lazareth. Die Kinder wurden fortgeschickt, Pestalozzi ging behufs der ihm sehr nöthigen Erholung nach dem Bad Gurnigel. Nach dem Abzuge der Franzosen kehrte zwar ein Theil der Kinder zurück, Pestalozzis Rückberufung aber ward von Uebelwollenden hintertrieben. Wie muß Pestalozzi das Herz geblutet haben, als er sehen mußte, was aus seinem Werke geworden war. Denn unter dem 16. September 1799 berichtet der Unterstatthalter Truttmann an Rengger, den Minister des Innern: „In der Armenanstalt befinden sich wieder gegen 40 Kinder beiderlei Geschlechts. Es fehlt da an allem, was eine solche Anstalt erfordert, wenn der bei Anlegung derselben beabsichtigte Endzweck erreicht werden soll. Die Kinder werden gefüttert und damit fertig."

Auf Gurnigels Höhe lebte Pestalozzi herrliche, friedliche Tage; aber er konnte nicht leben ohne sein Werk. Und wieder war es Stapfer, der, ein zweiter Iselin, sich des Verkannten annahm und bei dem Direktorium ein tapferes Wort für ihn sprach. „Er gehörte nicht zu denen, die mit Pestalozzis Freundschaft erst dann groß thaten, als derselbe sich einen europäischen Namen erworben, zur Zeit seiner Erniederung aber auf Seite der Spötter oder Achselzucker standen." Der Erfolg seines tapferen Vorgehens war, daß Pestalozzi durch das Direktorium eine Geldunterstützung erhielt, sowie die Erlaubniß, an den niedern Schulen des Fleckens Burgdorf im Kanton Bern seine Versuche zur Ergründung neuer Erziehungsmethoden weiter fortzusetzen.

Pestalozzi ging nach Burgdorf und fand in dem dortigen Distriktsstatthalter Schnell und in dem Doctor Grimm warme und begeisterte Freunde, die sich seine Unterstützung auf jede Weise angelegen sein ließen. Seine in Stanz schon begonnenen Versuche setzte er nun zunächst in der Hinterfässenschulstube des Schulmeisters Dysli fort, später in der „Buchstabir- und Leseschule" der Jungfrau Margarethe Stähli. Ende März 1800 fand in der letzteren die öffentliche Schulprüfung statt und die Schulkommission händigte Pestalozzi nach derselben ein in höchst anerkennenden Ausdrücken abgefaßtes Schreiben ein, worin man

seinem Verfahren und seinen Erfolgen uneingeschränktes Lob zollte. „Man ist über die Entschiedenheit, mit der die Burgdorfer Schulbehörde die Bedeutung von Pestalozzis Streben, wenn auch nicht in ihrem ganzen Umfange, erkennt und anerkennt, über die Wärme, mit der sie sich darüber ausspricht, über die unbedingte Bereitwilligkeit, ihm jede mögliche Handbietung zu thun, freudig überrascht."

Wirklich wurde Pestalozzi alsbald eine Stelle an der zweiten Knabenschule übertragen. Sein Trachten aber ging dahin, in einem eigenen Institute, wo er nicht an bestimmte Schulordnungen gebunden war, seine Versuche fortzusetzen. Diesmal war es Stapfers Nachfolger im Amte, der Minister Mohr, der in Gemeinschaft mit der Gesellschaft von Freunden des Erziehungswesens Pestalozzi entgegen kam. Schon im Oktober 1800 kündigte Pestalozzi die Eröffnung einer Erziehungsanstalt zunächst für den Mittelstand und eines Schulmeisterseminars an. Krüsi, Tobler und Buß waren seine Mitarbeiter, zwei arme Appenzeller Knaben — Ramsauer und Egger — seine ersten Zöglinge.

Ueber diese Zeit nun und über das, was er in derselben erstrebt und geleistet, spricht Pestalozzi ausführlich in dem Buche: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten." Dieses Werk besteht nämlich aus vierzehn Briefen, die an Pestalozzis Freund Geßner gerichtet sind und in denen er zunächst einen Rückblick wirft auf sein früheres Leben, insbesondere auf seine Versuche in Stanz und Burgdorf. Er legt dabei sowie in der Vorrede zu der Ausgabe in den „Sämmtlichen Schriften" Selbstbekenntnisse ab, so offenherzig und so liebenswürdig, wie sie nur ein wirklich großer Mann über sich selbst ablegen kann; Selbstbekenntnisse, die uns den Mann mit all seinen Mängeln und Schwächen nur um so mehr achten und lieben lehren. Vom vierten Briefe an entwickelt er dann seine Erziehungsgrundsätze und versucht, deren Anwendung auf die einzelnen Unterrichtsfächer nachzuweisen. Durch den Titel darf man sich allerdings nicht irre führen lassen. Das Buch ist nichts weniger, als eine Anleitung für Mütter und der Titel steht also mit dem Buche ebenso in Widerspruch, wie in dem Buche selbst Manches mit einander in Widerspruch steht.

Wie viel man aber auch an dem Buche aussetzen mag, wie oft man auch zum Widerspruch geneigt sein mag, besonders da, wo der Verfasser von der Anwendung seiner Grundsätze handelt — doch bleibt

das Buch der Eckstein der modernen Pädagogik, Pestalozzis wichtigste methodische Schrift. Und wenn uns manches darin gar bekannt und allgemein anerkannt vorkommt, so bleibt immer zu bedenken, daß im Jahre 1801 die meisten dieser Ideen ganz neu waren. Uns stehen andere und reichere Erfahrungen zu Gebote als Pestalozzi; kein Wunder daher, wenn wir im Stande sind, manche seiner Ansichten zu modificiren. Undank aber wäre es, deshalb von Pestalozzis Ideen als von einem überwundenen Standpunkte zu reden. Und wer wirklich aus dem Studium dieses Buches nichts Neues lernen könnte, dem würde doch das Feuer reiner Begeisterung, das sich in seiner Seele an Pestalozzis edler und mit sich fortreißender Begeisterung entzünden müßte, in Amt und Leben reiche Zinsen tragen.

Doch über den Standpunkt, den das Werk der heutigen Wissenschaft der Pädagogik gegenüber einnimmt, wollten wir — wie schon gesagt — in den dieser Ausgabe beigefügten Exkursen sprechen und wir schließen deshalb diese Einleitung hier mit dem Bemerken, daß unserm Abdrucke des Werkes die Ausgabe in den „Sämmtlichen Schriften" (Stuttgart, Cotta), die 1820 erschien, zu Grunde gelegt ist. Pestalozzi hat in dieser erneuten Ausgabe den späterhin eingetretenen Klärungen seiner Ansichten vielfach Rechnung getragen, auch Stellen, die in der ersten Ausgabe dunkel erschienen, durch ausführlichere Darstellung klarer zu machen gesucht. Damit der Leser aber einen Einblick in jene nach und nach eingetretene Klärung der Ansichten erlangen kann, werden wir das, was der ersten Ausgabe vom Jahre 1801 allein angehört, zwischen Sternchen (*—*), was der zweiten eigenthümlich ist, zwischen eckige Klammern ([—]) stellen. Von solchen Stellen aber, die Pestalozzi in der zweiten Ausgabe völlig umgearbeitet hat, werden wir den Wortlaut der ersten Ausgabe in den am Schlusse des Ganzen folgenden Anmerkungen mittheilen, auf welche die in den Text gesetzten Zahlen verweisen.

Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

Ein Verſuch,

den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder ſelbſt zu unterrichten;

in Briefen

von

Heinrich Peſtalozzi.

Vorrede.*)

Wenn dieſe Briefe in gewiſſen Rückſichten ſchon als von der Zeit beantwortet und zum Theil widerlegt angeſehn werden könnten und von dieſer Seite mehr der Vorwelt als der Gegenwart zuzugehören ſcheinen, ſo iſt auf der andern Seite doch auch wahr, wenn die Idee der Elementarbildung an ſich ſelbſt und in ihrem Weſen einen Werth hat und ſich für die Nachwelt zu behaupten geeignet iſt, ſo haben dieſe Briefe, in ſo fern ſie Licht geben, auf welche Weiſe ſich dieſe Idee in ihrem Entkeimen in mir ſelber entfaltet, von dieſer Seite für jeden Menſchen, der die pſychologiſche Entfaltung der Bildungsmittel unſers Geſchlechts ſeiner Aufmerkſamkeit würdigt, auf immer einen bleibenden Werth. Neben dieſer allgemeinen Anſicht der Sache iſt es gewiß merkwürdig, daß dieſe Idee, mitten in der Einfachheit und Kunſtloſigkeit meines Seins und Lebens, aus meinem Dunkel gleichſam wie aus der Nacht hervorgehend, dennoch ſchon in ihrem erſten Entkeimen in mir wie ein Feuer brannte, das den Menſchenſinn zu ergreifen eine Kraft zeigte, die ſich ſpäter, da ſie als Verſtandesſache in ihrer tiefern Bedeutung ins Auge gefaßt und ausgeſprochen wurde, nicht in ihrer erſten Lebendigkeit erhielt und ſogar eine Weile zu erlöſchen ſchien. Die Herren Ith, Johannſen, Niederer [1]) und mehrere gaben den lebendigen Aeußerungen meiner Anſichten ſchon in dieſem Anfange eine Bedeutung, die weit über diejenige hinausging, die ich ihnen ſelbſt gab, die aber darum auch die öffentliche Aufmerkſamkeit auf eine Art rege machten, die man in der Folge nicht unterhalten konnte, wie ſie rege

*) Zur zweiten Ausgabe in den „Sämmtlichen Schriften." Die erſte Ausgabe iſt ohne Vorrede. R.

gemacht worden. Gruner, von Türk und Chavannes faßten ungefähr in der gleichen Zeit die Thatsachen, die aus unsern Versuchen hervorgingen, eben so bedeutungsvoll auf und brachten sie ebenso auf eine Weise dem Publikum unter Augen, die weit über die ursprünglichen Ansichten meines Gegenstands und über die Kraft, die meinen Bestrebungen zum Grunde lag, hinausging. Es lag freilich im tiefern Gefühl meines Innern eine wirkliche Ahnung des Höchsten, was durch eine tiefere Ansicht des Erziehungswesens erzielt werden könnte und sollte, und es ist unstreitig, die Idee der Elementarbildung lag im Wesen ihrer vollen Bedeutung in meiner Ansicht und schimmerte durch jedes Wort, das ich darin redte, hervor; aber der Drang der in mir lag, einfache und für jedermann verständliche Unterrichtsmittel für das Volk zu finden und zu suchen, ging in mir nicht aus der in mir liegenden Ahnung des Höhern, das aus den Folgen dieser gefundenen Mitteln hervorgehn konnte, sondern im Gegentheil, diese Ahnung ging aus der Lebendigkeit des Drangs, der in mir lag, diese Mittel zu suchen, hervor. Dieser führte mich natürlich und einfach dahin, sehr bald einzusehen, daß allgemein verständliche Unterrichtsmittel von einfachen Anfangspunkten ausgehen müssen, und wenn sie in lückenlosen Reihen- und Stufenfolgen fortgeführt werden, ihre Resultate zu einem psychologisch gesicherten Erfolge hinführen müßten. Aber diese Ansicht lag nichts weniger als mit philosophisch bestimmter Heiterkeit*) und in wissenschaftlichem Zusammenhange in mir. Unfähig, durch abstrakte Deduktionen diesfalls ein befriedigendes Resultat herbeizuführen, wollte ich meine Ansichten in praktischen Ausführungen erprobt dastehn machen und suchte wesentlich und ursprünglich durch Versuche und Erfahrungen es mir selbst klar zu machen, was ich eigentlich wollte und konnte, um auf dieser Bahn die Mittel zu finden, das auszuführen, was ich suchte. Alles, wonach ich damals strebte und wonach ich auch heute strebe, lag in mir selbst in inniger, warmer Verbindung mit dem, was ich schon zwanzig Jahre früher auf meinem Gute versuchte.

Aber die höhere Bedeutung, die meinen Ansichten so laut, vielseitig und, ich muß sagen, leichtsinnig voreilig gegeben worden, gab der Art und Weise, wie dieselben in meinem Hause, in der Führung meiner Anstalt behandelt wurden, eine Richtung, die weder im Innern meiner

*) Schweizerisch = Klarheit. Ebenso das später noch oft vorkommende heiter = klar, deutlich. R.

Individualität, noch im Innern derjenigen meiner Umgebungen und Gehülfen wohl begründet da stand, und ich ward durch die Art, wie dieses geschah, aus mir selbst auf ein Terrain geführt, das mir ganz fremd war und das ich in meinem Leben nie betreten. Es ist gewiß, der Boden, auf den wir uns in dieser Welterscheinung, in die wir gleichsam wie aus den Lüften herabfielen, hinstellten, war für mich nicht blos ein ganz neuer Boden, es schienen sogar in meiner Eigenheit, im Mangel meiner wissenschaftlichen Bildung und in der Eigenheit meines ganzen Seins, so wie in dem Alter, zu dem ich in diesem Zustand meiner selbst gelangt war, Gründe zu liegen, daß man nicht hätte daran denken sollen, daß für mich auf dieser Laufbahn auch nur ein halbglücklicher Stern aufgehen konnte. Auch in den Eigenheiten meiner Umgebungen und des Personale, das zum Theil im höchsten Grade selbst unbeholfen meinen Bestrebungen auf diesem neuen Terrain hülfreiche Hand bieten sollte, schienen offenbar unübersteigliche Hindernisse gegen die Hoffnung, mit glücklichem Erfolge auf diesem Terrain vorschreiten zu können, zu liegen. Indessen war ein lebendiger Trieb, dieses Terrain zu betreten, in unsrer Mitte allgemein rege. Die Stimme, wir können es, ehe wir es konnten, und wir thun es, ehe wir es thaten, war zu laut, zu vielseitig, zu bestimmt und zum Theil von Männern ausgesprochen, deren Zeugniß an sich wirkliche Bedeutung hatte und Achtung verdiente, aber für uns zu viel Reiz hatte und uns dahin brachte, daß wir mehr daraus machten, als es wirklich sagte und sagen konnte. Kurz, die Zeit, wie sie war, blendete uns. Doch, wir arbeiteten in dieser Zeit noch thätig, um unserm Ziele praktisch entgegen zu gehen. Es gelang uns auch in vielen Rücksichten auf dem Wege einer bessern, psychologischen Begründung einige Anfangs-Unterrichtsfächer in eine bessere Ordnung zu bringen, und unsere Bemühungen hätten von dieser Seite wirklich von bedeutenden Folgen werden können; aber die praktische Thätigkeit, die das Gedeihen unserer Zwecke allein hätte sichern können, verlor sich allmählich in unserer Mitte auf eine bedauerliche Weise. Fremde, unserm Pflichtstande ferne Gegenstände verschlangen bald unsere Zeit, unsere Kräfte und gaben der Einfachheit, dem Gradsinn, der Beschränktheit und wahrlich selber der Menschlichkeit unsrer ursprünglichen Bestrebungen einen starken Herzstoß. Große Weltverbesserungsideen, die aus frühe überspannten, höhern Ansichten unsers Gegenstands hervorgingen, beschäftigten unsere Köpfe, verwirrten unsere Herzen und machten, daß unsere Hände die Notharbeit

des Hauses, die vor unsern Augen lag, unbesorgt liegen ließen. In diesem Zustande der Dinge mußte sich der alte, ursprüngliche, höhere Geist unserer Vereinigung nothwendig verlieren. Unsere alte Liebe konnte nicht mehr die nämliche sein. Wir sahen mehr und minder alle die Uebel, unter denen wir litten, aber keiner suchte und sah sie genugsam und wie er sollte, in sich selbst. Ein jeder gab mehr oder minder den andern schuld; jeder forderte von dem andern, was er selbst nicht konnte und nicht that, und unser größtes Unglück in diesem Zustande war, daß unsere Bestrebungen in demselben vorzüglich und höchst einseitig in tiefen, philosophischen Untersuchungen dahin lenkten, Hülfe gegen die Uebel unsers Hauses zu suchen. Wir waren im allgemeinen durchaus nicht fähig, auf diesem Wege zu finden, was wir suchten. Niederer war es allein, der auf dem Terrain, auf das wir uns jetzt hinwagten, in sich selbst Kraft fühlte, und da er eine Reihe von Jahren in dieser Kraft allein in unsrer Mitte lebte, gewann er dadurch nicht nur auf meine Umgebungen, sondern auch auf mich einen so überwägenden Einfluß, daß ich eigentlich mich selbst in mir selbst verlor, und gegen meine Natur und gegen alle Möglichkeit, es zu können, aus mir selbst und aus meinem Hause das zu machen strebte, was wir hätten sein müssen, um auf diesem Terrain auf irgend eine Weise vorwärts zu kommen. Dieses Uebergewicht, das Niederer diesfalls in unsrer Mitte gewann, und die Ansichten, die er in Rücksicht auf unsern Gegenstand aufstellte, ergriffen mich so und führten mich im Streben nach denselben zu einer so hingebenden Unterwerfung und zu einer so vollendeten Hingebung und Vergessenheit meiner selbst, daß ich, so wie ich mich selber kenne, jetzt bestimmt sagen darf und sagen muß, es ist ganz gewiß, wenn er damals, da ich diese Briefe geschrieben, schon bei uns gewesen wäre, so würde ich jetzt den ganzen Inhalt derselben und folglich die Idee der Elementarbildung, wie sie damals schon gleichsam in einem Traume in mir lag und wie aus den Wolken hervorschimmerte, selber als allein von ihm ausgegangen und aus seiner Seele in die meine hinübergetragen ansehen. Man muß freilich, um diese Aeußerung zu glauben und sie so natürlich und unschuldig, wie sie aus mir hervorgeht, ins Auge zu fassen, mich näher kennen und bestimmt wissen, wie sehr ich auf der einen Seite von der Ueberzeugung belebt bin, in welchem Grade mir klare, philosophisch bestimmte Begriffe über diesen Gegenstand gemangelt haben und noch mangeln, und ebenso, in welchem Grade auf der andern

[illegible] meine Ansicht des Gegenstandes aus einem lebendigen Suchen und Mitteln in der Ausführung desselben hervorgeht: und mich drang, eigentlich thatsächlich und empirisch zu suchen, zu erringen und zu erkämpfen, was nicht da war und was ich wirklich selber noch nicht kannte. Beide diese Bestrebungen [illegible] einem jeden von uns den Weg, welchen er, um zum gemeinsamen Ziele zu kommen, gehen sollte und für den er in sich selber eine vorzügliche Kraft fühlte. Aber wir thaten das nicht und hinderten uns vielmehr in unserm Wege, indem wir es lange, und nur gar zu lange erzwingen wollten, ihn Hand in Hand und, ich möchte sagen, in gleichen Schuhen und in gleichen Schritten zu gehen. Unser Ziel war das nämliche, aber der Weg, den wir betreten sollten, um zu demselben zu gelangen, war von der Natur einem jeden von uns nach einer andern Richtung bezeichnet, und wir hätten früher erkennen sollen, daß jeder von uns in dem Grade sicherer und leichter zu seinem Ziele kommen werde, als er denselben in vollkommener Freiheit und Selbständigkeit betreten und fortwandeln würde. Wir waren zu sehr verschieden. Mich drängt der Brosamen, der am Wege liegt, wenn ich glaube, er sei geeignet, auch dem kleinsten, einzelnen Theile meiner Bestrebungen Nahrung zu geben und ihn auf irgend eine Weise vorwärts zu fördern; ich muß ihn vom Boden aufnehmen, ich muß mich bei ihm aufhalten und ihn einzeln von allen Seiten anschauen, und kann ihn, ehe ich ihn auf diese Weise genugsam erkannt, unmöglich in all-

gemeinen Verbindungen und im Zusammenhange mit dem Umfange der Verhältnisse, in die er als einzelner Theil unserer Bestrebungen einschlägt, beurtheilend und für mich belehrend ins Auge fassen. Das Ganze meiner Lebensweise hat meinem Dasein keine Neigung und keine Kraft gegeben, voreilend in irgend einer Sache nach heitern und klaren Begriffen zu streben, ehe dieselbe, von Thatsachen unterstützt, in mir selbst einen Hintergrund hat, der mir in mir selbst für sie zum voraus einiges Vertrauen erweckt; darum werde ich auch bis an mein Grab in den meisten meiner Ansichten in einer Art von Dunkel verbleiben; aber ich muß es sagen, wenn dieses Dunkel vielseitige und genugsam belebte Anschauungen zu seinem Hintergrunde hat, so ist es für mich ein heiliges Dunkel. Es ist für mich das einzige Licht, in dem ich lebe und zu leben vermag, und ich gehe in diesem Helldunkel meiner Eigenheit meinem Ziele in dem Grade mit Ruhe und Befriedigung entgegen, als ich dieses mit Ruhe und in Freiheit zu thun vermag, und ich stehe auf dem Punkte, auf dem ich mich in Rücksicht auf meine Bestrebungen befinde, in der Ueberzeugung fest, daß ich, mitten indem ich in meinem Leben zu sehr wenigen, wörtlich in philosophischer Haltbarkeit bestimmten Begriffen gelange, auf meinem Wege dennoch einige Mittel zu meinem Ziele finden werde, die ich auf dem Wege der philosophischen Nachforschungen nach heitern Begriffen über meinen Gegenstand, *wie ich ihn zu gehen vermochte*, nicht gefunden hätte. Ich klage also über mein diesfälliges Zurückstehen gar nicht. Ich soll es auch nicht. Ich soll den Weg *meiner Empirik*, der der Weg meines Lebens ist, willig und gern fortwandeln, ohne nach den Früchten des Baums einer Erkenntniß zu gelüsten, der für mich und für die Eigenheit meiner Natur eigentlich verbotene Früchte trägt. Wenn ich den Weg meiner, auch noch so beschränkten Empirik ehrlich, treu und thätig fortwandle, so denke ich, durch sie bin ich, was ich bin und weiß, was ich weiß, und mein Sein und mein Thun ist doch nicht völlig nur ein blindes Tappen *nach wirklich nicht begriffenen* Erfahrungen. Ich hoffe mehr. Ich hoffe, es wird auch in meinem Gange in Rücksicht auf meinen Gegenstand einiges philosophisch begründet klar werden, was auf irgend einem andern Gange nicht leicht zu der gleichen Klarheit hätte gebracht werden können. Die Individualitätseigenheiten unsers Geschlechts sind nach meinem Gefühle die größte Wohlthat unsrer Natur und das eigentliche Fundament, woraus ihre höchsten und wesentlichsten Segnungen hervor-

gehen. Darum ſollten ſie auch in hohem Grade reſpektirt werden. Sie können das aber nicht, wo man ſie nicht ſieht, und man ſieht ſie nicht, wo ihnen immer alles im Weg ſteht, ſich zu zeigen und jede Selbſtſucht nur dahin trachtet, ihre Eigenheit herrſchend und die Eigenheiten der andern der ſeinigen dienend zu machen. Wo man ſie reſpektiren will, da iſt nothwendig, daß man das nicht trenne, was Gott zuſammengefügt, aber auch ebenſo, daß man das nicht zuſammenfüge, was Gott getrennt hat. Alles künſtliche und gewaltſame Zuſammenfügen von an ſich heterogenen Gegenſtänden hat ſeiner Natur nach in allen Verhältniſſen das Stillſtellen der Individualkräfte und Individualeigenheiten die unpaſſend zuſammengeknüttelt*) werden, zur Folge, und ſolche unpaſſend zuſammengefügte und dadurch ſtill geſtellte und verwirrte Individualkräfte und Individualeigenheiten ſprechen ſich dann in jedem Falle als gewaltſam herbeigeführte Unnatur aus und wirken dann auf das Ganze der Maſſe, zu deren Gunſten ſie alſo zuſammengefügt werden wollten, auf eine, ſie in ihrem ganzen Zuſammenhange ſtörende, verwirrende und abſchwächende Weiſe. Ich weiß, was ich nicht bin und glaube redlich ſagen zu dürfen, ich will nicht mehr ſein, als ich bin; aber, um die Kräfte zu benutzen, die mir, ſo wie ich bin, in die Hand fallen möchten, mußte ich in meiner Kraft, ſo klein als dieſe auch immer war, frei und ſelbſtändig daſtehen, damit auch an mir das Wort „wer da hat, dem wird gegeben werden" wahr werden könne, und nicht das zweite „wer aber nichts hat, von dem wird auch das, was er hat, genommen werden" gar zu drückend an mir erfüllt werden müſſe.

Da ich den Werth, den dieſes Buch jetzo noch für die Welt und für mich haben mag, von dieſer Seite ins Auge faſſe, ſo mußte ich daſſelbe auch vollkommen in der Geſtalt, in der es vor zwanzig Jahren den Muth hatte, hervorzutreten, wieder erſcheinen laſſen. Indeſſen habe ich über das ſeitherige pädagogiſche Vorſchreiten in den Unterrichtsübungen und Mitteln unſers Hauſes in einigen meiner neuern Schriften die nöthigen Aufſchlüſſe gegeben. Ich werde auch fortfahren, dieſes mit aller Beförderung forthin zu thun, und beſonders werde ich im fünften Theile von Lienhard und Gertrud über dieſen Punkt mehr Licht geben, als ich ſeither darüber zu geben vermochte.[2]) Was aber das Hiſtoriſche und Perſonelle betrifft, das ich in dieſen Briefen berühre, trete ich ge-

*) knütteln oder knüttern, ſchweizeriſch = knüpfen.

genwärtig gar nicht darüber ein. Ich kann nicht wohl. Ich lächle jetzt über vieles und ſehe es ganz anders an, als ich es anſah, da ich dieſe Briefe ſchrieb. Ueber vieles davon möchte ich jetzt auch lieber weinen, als lächeln. Doch, ich thue jetzt auch dieſes nicht. Ich mag jetzt weder weinerlich noch lächelnd darüber reden. Mein Gefühl ſagt mir, die Stunde meines diesfälligen Schweigens ſei noch nicht ausgelaufen. Das Rad meiner Schickſale iſt auch noch nicht ausgelaufen. Mein Lächeln und Weinen wäre jetzt noch über vieles voreilend, und könnte, wenn es nicht bei geſchloſſenen Thüren geſchähe, jetzo noch ſchädlich werden. Es kann ſich in Rückſicht auf die Gegenſtände und Geſichtspunkte, die in dieſem Buche berührt ſind, noch vieles und vielleicht gar bald ändern. Vielleicht lächle ich gar bald über vieles, worüber ich jetzt noch weinen möchte, und vielleicht denke ich über einiges in kurzem ganz ernſt, worüber ich jetzt nur lächelnd hinſchlüpfte. In dieſer Lage der Dinge habe ich das Buch beinahe unverändert gelaſſen. Die Zeit wird den Contraſt, der zwiſchen einigem, das darin geſagt iſt, und zwiſchen dem Zuſtand, worin ich mich des Geſagten halber wirklich befinde, ſtatt findet und vieles von dem Geſagten unbegreiflich und unerklärlich in die Augen fallen macht, ſchon heiter machen, wenn es je nothwendig werden ſollte. Ich glaube es zwar nicht. Würde es aber jemals, wenn auch hinter meinem Grabe, nothwendig, ſo möge es dann in milden und nicht in grellen Farben geſchehen! —

Iferten, am 1. Juni 1820.

Peſtalozzi.

Erſter Brief.

Burgdorf, Neujahrstag 1801.

Mein theurer Geßner!

Du ſagſt, es ſei einmal Zeit, mich über meine Ideen von dem Volksunterrichte öffentlich zu äußern.

Nun ich will es thun, und dir, wie einſt Lavater Zimmermann ſeine Ausſichten in die Ewigkeit, in einer Reihe von Briefen dieſe meine Ausſichten, oder vielmehr dieſe meine Anſichten ſo klar machen, als es mir möglich ſein wird.

Ich ſah den Volksunterricht wie einen unermeßlichen Sumpf vor meinen Augen, und watete mit einer Gewaltſamkeit in ſeinem Kothe herum, bis ich endlich mit den Urſachen ſeiner Verſtopfungen und mit den Standpunkten, von denen ſich die Möglichkeit, ſein naſſes Verderben ableiten zu können, ahnen ließ, bekannt war.

Ich will dich jetzt ſelber eine Weile in den Irrwegen herumführen, aus denen ich mich mehr durch Zufälle, als durch meinen Kopf und meine Kunſt, endlich wieder herausfand.

Schon lange, ach! ſeit meinen Jünglingsjahren wallte mein Herz, wie ein mächtiger Strom, einzig und einzig nach dem Ziele, die Quelle des Elends zu ſtopfen, in die ich das Volk um mich her verſunken ſah.

Es iſt ſchon über dreißig Jahre, daß ich Hand an das Werk legte, welches ich jetzt treibe. Iſelins Ephemeriden beſcheinigen, daß ich jetzt den Traum meiner Wünſche nicht umfaſſender denke, als ich ihn damals ſchon auszuführen ſuchte.

Aber ich war jung, kannte weder die Bedürfniſſe meines Traumes, weder die Sorgfalt, die ihre Anbahnung, noch die Kräfte, die ihre Ausführung anſprach und voraus ſetzte. Das Ideal meines Traums umfaßte Feldbau, Fabrik und Handlung. Ich hatte in allen drei Fächern eine Art von hohen, mir ſicher ſcheinenden Takts für das Weſentliche meines Plans; und es iſt wahr, in dieſem Weſentlichen

bin ich auch heute nach allen meinen Lebenserfahrungen nur wenig von meinen damaligen Ansichten über die Fundamente meines Plans zurückgekommen. Dennoch war mein Zutrauen auf die Wahrheit dieser Fundamente und auf die mir anscheinende Sicherheit meines Takts mein Unglück. Die Wahrheiten meiner Ansichten waren Wahrheiten in den Lüften, und die Zuversicht auf den Takt in den Fundamenten meiner Zwecke war die Zuversicht eines Schlafenden auf die Wahrheit eines Traums. Ich war in allen drei Fächern, von denen meine Versuche ausgehen sollten, ein unerfahrenes Kind. Es mangelte mir allenthalben an den Fertigkeiten des Details, aus deren sorgfältiger, ausharrender und gewandter Behandlung die segensvollen Resultate, denen ich entgegenstrebte, allein hervorzugehen vermögen. Die Folgen dieser positiven Unfähigkeit für meine Zwecke waren schnell. Die ökonomischen Mittel zu meinem Ziele gingen schnell in Rauch auf, und das um so mehr, da ich im Anfange versäumte, mich mit einem genugthuenden Hülfs-Personale für meine Zwecke zu versehen; und da ich das Bedürfniß einer solchen Mithülfe von Personen, die das, was mir mangelte, gehörig ausfüllen konnten, lebhaft zu fühlen anfing, hatte ich schon die ökonomischen Kräfte und das ökonomische Zutrauen verloren, welches mir die Anstellung dieses Personals hätte möglich machen können. Es trat auch schnell eine solche Verwirrung in meine Lage ein, die das Scheitern meiner Zwecke unausweichlich machte.

Mein Unglück war entschieden und der Kampf gegen mein Schicksal war jetzt nur der Kampf der schon unterliegenden Ohnmacht gegen einen immer stärker werdenden Feind. Das Entgegenstreben gegen mein Unglück führte zu nichts mehr. Indessen hatte ich in der unermeßlichen Anstrengung meiner Versuche unermeßliche Wahrheit gelernt und unermeßliche Erfahrung gemacht, und meine Ueberzeugung von der Wichtigkeit der Fundamente meiner Ansichten und meiner Bestrebungen war nie größer als in dem Zeitpunkte, in dem sie äußerlich ganz scheiterten. Auch wallte mein Herz immer unerschütterlich nach dem nämlichen Ziele, und ich fand mich jetzt im Elende in einer Lage, in der ich einerseits die wesentlichen Bedürfnisse meiner Zwecke, andrerseits die Art und Weise, wie die mich umgebende Welt über den Gegenstand meiner Bestrebungen in allen Ständen und Verhältnissen wirklich denkt und handelt, erkennen und mit Händen greifen lernte, wie es mir bei einem anscheinend glücklichen Erfolge meiner voreilenden Versuche

nicht gelungen wäre, die Wahrheit dieser Ansichten also zu erkennen und mit Händen zu greifen. Ich sage es jetzt mit innerer Erhebung und mit Dank gegen die ob mir waltende Vorsehung, selber im Elende lernte ich das Elend des Volks und seine Quellen immer tiefer und so kennen, wie sie kein Glücklicher kennt.[3]) Ich litt was das Volk litt, und das Volk zeigte sich mir, wie es war, und wie es sich niemand zeigte. Ich saß eine lange Reihe von Jahren unter ihm, wie die Eule unter den Vögeln. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschen, mitten in ihrem lauten Zurufe: du Armseliger! du bist weniger als der schlechteste Taglöhner im Stande dir selber zu helfen, und bildest dir ein, daß du dem Volke helfen könntest? — mitten in diesem hohnlachenden Zurufe, den ich auf allen Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf, einzig und einzig nach dem Ziele zu streben, die Quellen des Elends zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah, und von einer Seite stärkte sich meine Kraft immer mehr. Mein Unglück lehrte mich immer mehr Wahrheit für meinen Zweck. Was niemand täuschte, das täuschte mich immer; aber was alle täuschte, das täuschte mich nicht mehr.

Ich kannte das Volk, wie es um mich her niemand kannte. Der Jubel seines Baumwollenverdienstes, sein steigender Reichthum, seine geweißten Häuser, seine prächtigen Ernten, selber das Sokratisiren einiger seiner Lehrer und die Lesezirkel unter Untervogtssöhnen und Barbierern täuschten mich nicht. Ich sah sein Elend; aber ich verlor mich in dem umfassenden Bilde seiner zerstreuten isolirten Quellen und rückte in der praktischen Kraft, seinen Uebeln zu helfen, nicht in dem Grade vorwärts, in dem sich meine Einsichten über die Wahrheit seiner Lage ausdehnten; und selbst das Buch, das mein Gefühl von diesen Lagen meiner Unschuld auspreßte, selbst Lienhard und Gertrud war ein Werk dieser meiner inneren Unbehülflichkeit, und stand unter meinen Zeitgenossen da, wie ein Stein, der Leben redet und todt ist. Viele Menschen gaben ihm einen Blick, aber fanden sich so wenig in mir und in meinen Zwecken, als ich mich im Detail der Kräfte und Einsichten, die seine Ausführung voraussetzen, fand.

Ich vernachlässigte mich selber und verlor mich im Wirbel des gewaltsamen Drangs nach äußern Wirkungen, deren innere Fundamente ich nicht tief genug in mir selbst bearbeitete.

Hätte ich dieses Letztere gethan, zu welcher innern Höhe hätte ich

mich für meinen Zweck empor heben können, und wie schnell wäre ich meinem Ziele entgegen gekommen, das ich nie fand, weil ich seiner nicht werth war, indem ich es nur äußerlich suchte, und Liebe zur Wahrheit und zum Recht in mir selbst zur Leidenschaft werden ließ, die mich, wie ein losgerissenes Schilfrohr, auf den Wellen des Lebens umhertrieb, und die ausgespülten Wurzeln meiner selbst Tag für Tag hinderte, in sicherem Boden wieder anzukeimen und die Nahrung zu finden, die sie für mein Ziel so wesentlich bedurften. — Die Hoffnung war so eitel, daß ein Anderer diesen losgerissenen Schilf den Wellen entreißen, und ihn in den Boden hineinsetzen würde, in den ich ihn selber hineinzusetzen versäumte.

Theurer Freund! Wer nur einen Tropfen von meinem Blute hat, der weiß jetzt, wohin ich sinken mußte. Und du, mein Geßner, ehe du weiter liesest, weihest meinem Gange eine Thräne.

Tiefe Mißstimmung verschlang mich jetzo; was ewige Wahrheit und ewiges Recht ist, bildete sich in meiner Leidenschaft in Luftschlösser um; ich hing mit sinnlicher Verhärtung an Worten und Tönen, die in mir selbst den Fuß von innerer Wahrheit verloren, und sank so mit jedem Tage mehr zur Verehrung von Gemeinsprüchen, und zum Trommelschlag der Charlatanrezepte hinab, mit welchen die neuere Zeit dem Menschengeschlechte helfen wollte.

Doch es ist nicht, daß ich dies Versinken meiner selbst nicht fühlte, und ihm nicht entgegen zu wirken trachtete. Ich schrieb drei Jahre lang mit unglaublicher Mühseligkeit an den „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts" wesentlich in der Absicht, über den Gang meiner Lieblingsideen mit mir selbst einig zu werden und meine Naturgefühle mit meinen Vorstellungen vom bürgerlichen Rechte und von der Sittlichkeit in Harmonie zu bringen. Aber auch dieses Werk ist mir selbst wieder nur ein Zeugniß meiner innern Unbehülflichkeit — ein bloßes Spiel meines Forschungsvermögens, einseitig, ohne verhältnißmäßige Kraft gegen mich selbst, und leergelassen von genugsamem Streben nach der praktischen Kraft, die ich zu meinen Zwecken so nothwendig hatte. Die Unverhältnißmäßigkeit meiner Kraft mit meinen Einsichten stieg nur desto mehr, und machte in mir die Lücke immer größer, die ich zur Erzielung meines Zweckes ausfüllen sollte und immer weniger ausfüllen konnte.

Auch erntete ich nicht mehr als ich säete. Die Wirkung meines Buchs um mich her war wie die Wirkung alles meines Thuns; es verstand mich bald niemand, und ich fand in meiner Nähe nicht zwei Menschen, die mir nicht halb zu verstehen gaben, daß sie das ganze Buch für einen Galimathias ansahen. Und noch neulich, noch jetzt drückte sich ein Mann von Bedeutung, der mich sonst liebt, mit schweizerischer Traulichkeit hierüber so aus: „Aber nicht wahr, Pestalozzi, Sie fühlen doch jetzt selber, daß Sie damals, als Sie dieses Buch schrieben, nicht recht wußten, was Sie wollten? —" Doch das war mein Schicksal, mißkannt zu sein und Unrecht zu leiden; ich hätte es benutzen sollen, aber ich benutzte es nicht; ich setzte meinem Unglücke nur innern Hohn und Menschenverachtung entgegen [und schadete dadurch meinen Zwecken in den innern Fundamenten, die sie in mir selbst hätten haben sollen, unendlich mehr als alle Menschen, die mich in diesem Zustande mißkannten und verhöhnten, mir darin hätten schaden können]. Dennoch wich ich nicht von meinem Ziele; aber es war jetzt in mir sinnlich verhärtet und lebte in einer zerrütteten Einbildungskraft und in einem mißstimmten Herzen; ich versank immer tiefer dahin, die heilige Pflanze des Menschenwohls auf entweihtem Boden nähren zu wollen.

Geßner! Ich, der ich so eben in meinen Nachforschungen die Ansprüche alles bürgerlichen Rechts als bloße Ansprüche meiner thierischen Natur erklärte und in so weit als wesentliche Hinderniße des Einzigen, was für die Menschennatur einen Werth hat, als ein Hinderniß der sittlichen Reinheit ansah, erniedrigte mich dahin, mitten unter Vorkehrungen äußerer Gewalt und innerer Leidenschaft von dem bloßen Schall bürgerlicher Wahrheit und Rechtsbegriffe eine gute Wirkung auf die Menschen meines Zeitalters zu erwarten, die, wenige ausgenommen, allerseits nur in Pausbackengefühlen lebten, Gewalt suchten, und nach wohlbesetzten Tischen haschten.

Ich war mit grauen Haaren noch ein Kind; aber jetzt ein tief in mir selbst zerrüttetes Kind; ich wallte zwar auch im Sturm dieser Zeit dem Ziele meines Lebens entgegen, aber einseitiger und irrender als ich es je that. Ich suchte jetzt in der allgemeinen Aufdeckung der alten Quellen der bürgerlichen Uebel, in leidenschaftlichen Darstellungen des bürgerlichen Rechts und seiner Fundamente und in der Benutzung des empörten Gewaltgeistes gegen einzelne Leiden des Volks eine Bahn

für mein Ziel. Aber die bessere Wahrheit meiner früheren Tage war für Menschen, die um mich her lebten, nur Schall und Worte; um wie viel mehr mußte ihnen also meine jetzige Ansicht der Dinge eine Thorheit sein. Sie tunkten, wie immer, auch diese Art von Wahrheit in ihren Koth, blieben was sie waren, und handelten gegen mich, wie ich es hätte voraussehen sollen und nicht voraussah, weil ich im Traume meiner Wünsche in den Lüften schwebte und mir keine Selbstsucht die Augen über meine Menschen öffnete. Ich irrte mich nicht nur in jedem Schlauen, ich irrte mich in jedem Narren, und traute jedem, der vor meinen Augen stand und ein gutes Wort redte, auch eine gute Meinung zu. Aber dennoch kannte ich das Volk und die Quellen seiner Verwilderung und Entwürdigung vielleicht wie niemand; aber ich wollte nichts, gar nichts, als das Stopfen ihrer Quellen und das Aufhören ihrer Uebel; und Helvetiens neue Menschen (novi homines), die nicht so wenig wollten, und das Volk nicht kannten, fanden natürlich, daß ich nicht zu ihnen paßte; diese Menschen, die in ihrer neuen Stellung wie schiffbrüchige Weiber jeden Strohhalm für einen Mastbaum ansahen, an dem die Republik sich an ein sicheres Ufer treiben könne, achteten mich, mich allein für einen Strohhalm, an dem sich keine Katze anschließen könnte. — Sie wußten es nicht, und wollten es nicht, aber sie thaten mir Gutes, sie thaten mir mehr Gutes, als mir je Menschen Gutes gethan haben. Sie gaben mich mir selbst wieder, und ließen mir im stillen Staunen über die Umwandlung ihrer Schiffsverbesserung in einem Schiffbruch nichts über, als das Wort, das ich in den ersten Tagen ihrer Verwirrung aussprach: „Ich will Schulmeister werden.“ Dafür fand ich Vertrauen. Ich bin es geworden, und kämpfe nun seit diesem Standpunkte einen Kampf, der mich auch wider meinen Willen genöthigt, die Lücken meiner innern Unbehülflichkeit auszufüllen, die meinen Endzwecken sonst entgegen standen.

Freund! Ich will dir den Umfang meines Seins und meines Thuns seit diesem Zeitpunkte offen enthüllen. Ich hatte bei dem ersten Direktorio durch Legrand für den Gegenstand der Volksbildung Vertrauen gewonnen und war auf dem Punkte, einen ausgedehnten Erziehungsplan im Aargau zu eröffnen, als Stanz verbrannte, und Legrand mich bat, den Ort des Unglücks für einmal zu dem Orte meines Aufenthalts zu wählen. Ich ging. — Ich wäre in die hintersten Klüfte der Berge gegangen, um mich meinem Ziele zu nähern,

und näherte mich ihm wirklich; aber denke dir meine Lage — ich einzig; gänzlich von allen Hülfsmitteln der Erziehung entblößt; ich einzig — Oberaufseher, Zahlmeister, Hausknecht und fast Dienstmagd, in einem ungebauten Hause, unter Unkunde, Krankheiten und Neuheiten von aller Art. Die Kinder stiegen allmählich bis auf achtzig, alle von ungleichem Alter, einige von vieler Anmaßung, andere aus dem offenen Bettel; alle, wenige ausgenommen, ganz unwissend. Welch eine Aufgabe, sie zu bilden, diese Kinder zu entwickeln, welch eine Aufgabe!

Ich wagte es, sie zu lösen, und stand in ihrer Mitte, sprach ihnen Töne vor, machte sie selbige nachsprechen; wer es sah, staunte über die Wirkung. Sie war freilich ein Meteor, das sich in der Luft zeigt und wieder verschwindet. Niemand kannte ihr Wesen. Ich erkannte es selbst nicht. Sie war die Wirkung einer einfachen, psychologischen Idee, die in meinem Gefühle lag, der ich mir aber selbst nicht deutlich bewußt war.

Es war eigentlich das Pulsgreifen der Kunst, die ich suchte — ein ungeheurer Griff, — ein Sehender hätte ihn gewiß nicht gewagt; ich war zum Glücke blind, sonst hätte ich ihn auch nicht gewagt. Ich wußte bestimmt nicht, was ich that, aber ich wußte, was ich wollte, und das war: Tod oder Durchsetzung meines Zwecks.

Aber die Mittel zu demselben waren unbedingt nur Resultate der Noth, mit der ich mich durch die grenzenloseste Verwirrung meiner Lage durcharbeiten mußte.

Ich weiß es selbst nicht und kann es kaum begreifen, wie ich nur durch kam. Ich spielte auf eine Art mit der Noth, trotzte ihren Schwierigkeiten, die wie Berge vor mir standen, setzte dem Anscheine der physischen Unmöglichkeit die Gewalt eines Willens entgegen, der den nächsten Augenblick, der ihm vorstand, nicht sah und nicht achtete, aber sich in den gegenwärtigen einklammert, wie wenn er allein wäre und Leben und Tod an ihm hinge.

So arbeitete ich in Stanz, bis das Nahen der Oesterreicher meinem Werke an das Herz griff, und die Gefühle, die mich jetzt niederdrückten, meine physischen Kräfte auf den Grad brachten, auf dem sie waren, da ich Stanz verließ. Bis auf diesen Punkt war ich über die Fundamente meines Ganges noch nicht mit mir selbst einig; aber da ich das Unmögliche versuchte, fand ich möglich, was ich nicht ahnete,

und da ich mich in wegloſe Gebüſche, die Jahrhunderte Niemand betreten hatte, hineindrängte, fand ich hinter den Gebüſchen Fußſtapfen, die mich zu der Heerſtraße führten, die auch Jahrhunderte niemand betreten hatte.

Ich will ein wenig ins Umſtändliche gehen.

Da ich mich genöthigt ſah, den Kindern allein und ohne alle Hülfe Unterricht zu geben, lernte ich die Kunſt, viele mit einander zu lehren, — und da ich kein Mittel hatte als lautes Vorſprechen, ward der Gedanke, ſie während dem Lernen zeichnen, ſchreiben und arbeiten zu machen, natürlich entwickelt. Die Verwirrung der nachſprechenden Menge führte mich auf das Bedürfniß des Taktes, und der Takt erhöhte den Eindruck der Lehre. Die gänzliche Unwiſſenheit von allem machte mich auf den Anfangspunkten lange ſtehen bleiben, und dieſes führte mich zu Erfahrungen von der erhöhten innern Kraft, die durch die Vollendung der erſten Anfangspunkte erzielt wird, und von den Folgen des Gefühls der Vollendung und der Vollkommenheit auch auf der niederſten Stufe. Ich ahnete den Zuſammenhang der Anfangspunkte eines jeden Erkenntnißfaches mit ſeinem vollendeten Umriſſe wie noch nie, und fühlte die unermeßlichen Lücken, die aus der Verwirrung und der Nichtvollendung dieſer Punkte in jeder Reihenfolge von Kenntniſſen erzeugt werden müſſen, eben ſo wie noch nie. Die Folgen der Aufmerkſamkeit auf dieſe Vollendung übertrafen meine Erwartungen weit. Es entwickelte ſich in den Kindern ſchnell ein Bewußtſein von Kräften, die ſie nicht kannten, und beſonders ein allgemeines Schönheits- und Ordnungsgefühl. Sie fühlten ſich ſelbſt, und die Mühſeligkeit der gewöhnlichen Schulſtimmung verſchwand wie ein Geſpenſt aus meinen Stuben; ſie wollten, — konnten, — harrten aus, — vollendeten, und lachten; — ihre Stimmung war nicht die Stimmung der Lernenden, es war die Stimmung aus dem Schlafe erweckter, unbekannter Kräfte, und ein geiſt- und herzerhebendes Gefühl, wohin dieſe Kräfte ſie führen könnten und führen würden.

Kinder lehrten Kinder. Sie verſuchten, [ins Werk zuſetzten], was ich ſagte, [das ſie thun ſollten, und kamen ſo den Mitteln der Ausführung vielſeitig ſelber auf die Spur, und dieſe ſich vielſeitig entfaltende Selbſtthätigkeit in den Anfängen des Lernens wirkte mit großer Kraft auf die Belebung und Stärkung der Ueberzeugung, daß aller wahre, aller bildende Unterricht aus den Kindern

ſelbſt hervorgelockt und in ihnen ſelbſt erzeugt werden mußte]. Hierzu führte mich vorzüglich die Noth. Da ich keine Mitlehrer hatte, ſetzte ich das fähigere Kind zwiſchen zwei unfähigere; es umſchlang ſie mit beiden Händen, ſagte ihnen vor, was es konnte, und ſie lernten ihm nachſprechen, was ſie nicht konnten. [Sie ſaßen in inniger Liebe neben einander. Freude und Theilnahme belebten ihr Inneres und ihr gegenſeitig erwachtes inneres Leben führte ſie beiderſeits vorwärts, wie ſie nur durch dieſe vereinigte Selbſtbelebung vorwärts geführt werden konnten.]

Theurer Freund! Du haſt das Gewühl dieſes Zuſammenlernens gehört, und ſeinen Muth und ſeine Freude geſehen. Sage ſelbſt, wie war dir, als du es ſaheſt? — Ich ſah deine Thränen, und es wallte in meinem Buſen die Wuth über den Menſchen, der es noch ausſprechen könnte: die Veredlung des Volks iſt nur ein Traum.

Nein, ſie iſt kein Traum; ich will ihre Kunſt in die Hand der Mutter werfen, in die Hand des Kindes und in die Hand der Unſchuld, und der Böſewicht wird ſchweigen, und es nicht mehr ausſprechen: ſie iſt ein Traum.

Gott! Wie dank ich dir meine Noth! Ohne ſie ſpräche ich dieſe Worte nicht aus und brächte ihn nicht zum Schweigen.

Meine Ueberzeugung iſt jetzo vollendet; ſie war es lange nicht; aber ich hatte in Stanz auch Kinder, deren Kräfte noch ungelähmt von der Ermüdung einer unpſychologiſchen Haus- und Schulzucht ſich ſchneller entfalteten. Es war ein anderes Geſchlecht, ſelbſt ihre Armen waren andere Menſchen als die ſtädtiſchen Armen und als die Schwächlinge unſerer Korn- und Weingegenden. Ich ſah die Kraft der Menſchennatur und ihre Eigenheiten in dem vielſeitigſten und offenſten Spiele; ihr Verderben war das Verderben der geſunden Natur, ein unermeßlicher Unterſchied gegen das Verderben der hoffnungsloſen Erſchlaffung und der vollendeten Verkrüpplung [der Schulſchlechtheit und der Kunſtſchlechtheit.]

Ich ſah in dieſer Miſchung der unverſchuldeten Unwiſſenheit eine Kraft der Anſchauung und ein feſtes Bewußtſein des Anerkannten und Geſehenen, von der unſere ABC-Puppen auch nur kein Vorgefühl haben.

Ich lernte bei ihnen, — ich hätte blind ſein müſſen, wenn ich es nicht gelernt hätte, — das Naturverhältniß kennen, in welchem Real-

kenntniſſe gegen Buchſtabenkenntniſſe ſtehen müſſen; ich lernte bei ihnen, was die einſeitige Buchſtabenkenntniß und das ohne einen Hintergrund gelaſſene Vertrauen auf Worte, die nur Schall und Laut ſind, der wirklichen Kraft der Anſchauung und dem feſten Bewußtſein der uns umſchwebenden Gegenſtände für einen Nachtheil gewähren könne.

So weit war ich in Stanz. Ich fühlte meine Erfahrungen über die Möglichkeit, den Volksunterricht auf pſychologiſche Fundamente zu gründen, wirkliche Anſchauungserkenntniſſe zu ſeinem Fundamente zu legen und der Leerheit ſeines oberflächlichen Wortgepränges die Larve abzuziehen, entſchieden. Ich fühlte, daß ich das Problem dem Manne von Tiefblick und unbefangener Kraft auflöſen könne; aber der befangenen Menge, die, wie Gänſe, welche, ſeitdem ſie aus der Schale geſchloffen, im Stalle und in der Küche gefüttert wurden, alle Flug- und Schwimmkraft verloren hat — dieſer befangenen Menge konnte ich noch nicht weiß machen, was ich wohl wußte.

Es war Burgdorf vorbehalten, mich hierfür in die Schule zu nehmen.

Aber denke dir, du kennſt mich, denke dir, mit welchen Gefühlen ich von Stanz wegging. Wenn ein Schiffbrüchiger nach müden, raſtloſen Nächten endlich Land ſieht, Hoffnung des Lebens athmet, und ſich dann wieder von einem unglücklichen Winde in das unermeßliche Meer geſchleudert ſieht, in ſeiner zitternden Seele tauſendmal ſagt: warum kann ich nicht ſterben? — und ſich dann doch nicht in den Abgrund hinabſtürzt, und dann doch noch die müden Augen aufzwingt, und wieder umherblickt, und wieder ein Ufer ſucht, und wenn er es ſieht, alle ſeine Glieder wieder bis zum Erſtarren anſtrengt, — alſo war ich. —

Geßner! Denke dir das alles, denke dir mein Herz und meinen Willen, meine Arbeit und mein Scheitern — mein Unglück, und das Zittern meiner zerrütteten Nerven und mein Verſtummen. — So, Freund! war ich [in dieſem Zeitpunkte des Scheidens von Stanz und bei meiner Ankunft in Bern].

Fiſcher verſchaffte mir daſelbſt die Bekanntſchaft Zehenders vom Gurnigel, und ich fand [an dieſem Orte, durch die wohlthätige Güte des Letztern] Tage der Erholung. Ich hatte ſie nöthig. Es iſt ein Wunder, daß ich noch lebe. Aber es war nicht mein Ufer, es war ein Stein im Meere, auf dem ich ruhete, um wieder

zu ſchwimmen. — Ich vergeſſe dieſe Tage nicht, Zehender: ſo lang' ich lebe; ſie retteten mich, aber ich konnte nicht leben ohne mein Werk, ſelbſt in dem Augenblicke, da ich auf des Gurnigels Höhe das ſchöne, unermeßliche Thal zu meinen Füßen ſah, denn ich hatte noch nie eine ſo weite Ausſicht geſehen, und dennoch dachte ich bei dieſem Anblicke mehr an das übel unterrichtete Volk als an die Schönheit der Ausſicht. Ich konnte und wollte nicht leben ohne meinen Zweck.

Mein Verreiſen von Stanz, das, ungeachtet ich dem Tode nahe war, nicht eine Folge meines freien Entſchluſſes, ſondern eine Folge militäriſcher Maßregeln und einer einſtweiligen, gänzlichen Unmöglichkeit der Fortſetzung meines Plans war, erneuerte das alte Gewäſch über meine Unbrauchbarkeit und gänzliche Unfähigkeit, bei irgend einem Geſchäfte auszuharren. „Ja, ſo fünf Monate lang, ſprachen ſelbſt meine Freunde, iſt es ihm möglich, ſich ſo zu ſtellen, als wenn er arbeiten könnte, aber in den ſechſten hinein geht's gewiß nicht. Man hätte es voraus wiſſen ſollen. Er kann nichts ganz, und war im Grunde nie zu etwas Wirklichem tüchtig, als einmal zu einem Romane; allein er hat ſich auch hierin überlebt." Man ſagte mir ins Geſicht: Es ſei eine Thorheit, um deswillen, daß ein Menſch in ſeinen dreißiger Jahren etwas vernünftiges geſchrieben, ihm darum auch zuzutrauen, daß er in ſeinen fünfziger Jahren etwas vernünftiges thun könne. Man ſagte es laut, das Höchſte, das man zu meinem Vortheile eingeſtehen könne, ſei dieſes: ich brüte über einem ſchönen Traume, und habe, wie alle Narren, die über etwas brüten, hie und da über meinen Traum und über mein Steckenpferd einen lichtvollen Gedanken. Es verſteht ſich, daß mich niemand verhörte; indeſſen war man im Urtheile einſtimmig, es ſei nichts anders, als die Sachen ſeien mir in Stanz wieder verleidet, und es werde mir wirklich alles verleidet.

F.... hat mir in dieſer Hinſicht ein ſonderbares Freundesgeſpräch zu Ohren gebracht. Es geſchah in einer offenen Geſellſchaft; aber ich beſchreibe das Nähere davon nicht. Der Erſte ſagte:

Haſt du geſehen, wie entſetzlich er ausſieht?

Der Andere. Ja, der arme Narr dauert mich.

Der Erſte. Mich auch, aber es iſt ihm nicht zu helfen. Allemal, wenn er einen Augenblick einen Schein von ſich wirft, daß man glaubt, er könne wirklich etwas, ſo iſts den Augenblick darauf wieder

dunkel um ihn her, und wenn man näher hinzu kömmt, so hat er nur sich selber verbrannt.

Der Andere. Hätte er es nur einmal ganz gethan! es ist ihm doch nicht zu helfen, bis er Asche ist!

Der Erste. Man muß, weiß Gott, das bald für ihn wünschen! Das war der Lohn meiner Arbeit in Stanz; einer Arbeit, die vielleicht noch kein Sterblicher in diesem Umfange und unter solchen Umständen versuchte, und deren innerer Erfolg mich wesentlich auf den Punkt brachte, auf dem ich jetzt stehe.

Man erstaunte, als ich vom Gurnigel mit meinem alten Willen und mit meinem vorigen Zwecke wieder herab kam, und nichts anderes wollte und nichts anderes suchte, als den Faden in irgend einem Winkel und ohne irgend eine Nebenrücksicht wieder anzuknüpfen, wo ich ihn gelassen.

Rengger und Stapfer freuten sich; der Oberrichter Schnell rieth mir nach Burgdorf zu gehen, und in ein paar Tagen war ich dort, und fand am Statthalter Schnell und am Doctor Grimm Männer, die den lockern Sand, auf dem unsere alten, morschen Schulstuben jetzt stehen, kannten, und es nicht unmöglich fanden, daß unter diesem Riessand dennoch fester Boden zu finden sei. Ich bin ihnen Dank schuldig. Sie schenkten meinen Zwecken Aufmerksamkeit und halfen mir mit Thätigkeit und Wohlwollen die Laufbahn gründen, die ich suchte.

Sie war aber auch hier nicht ohne Schwierigkeiten. Zum Glücke achtete man mich gleich im Anfange so ungefähr wie jeden andern Schulmeister, der mit Herumlaufen sein Brod sucht. Einige reiche Leute grüßten mich freundlich; einige Geistliche wünschten mir [sehr höflich, aber ich muß sagen, sehr sichtbar ohne Zutrauen] Gottes Segen zu meinem Vorhaben; einige kluge Menschen glaubten, es könnte für ihre Kinder doch etwas Nützliches dabei herauskommen; — alles schien sich gar ordentlich dahin zu bescheiden, warten zu wollen, bis es sich zeige, was etwa herausgucken werde.

Aber der Hintersassen-Schulmeister in der untern Stadt, an dessen Stube ich eigentlich angewiesen war, packte die Sache etwas tiefer. Ich glaubte, er ahnete, der letzte Zweck meines eifrigen ABC-Krähens sei am Ende: seinen Posten mit Haut und Haar in meinen Sack zu kriegen. Einmal verbreiteten sich gar bald in den Gassen, die an ihn

ſtoßen, die Gerüchte, der Heidelberger*) ſei in Gefahr. Dieſer aber iſt in den reformirten Städten der Schweiz noch immer die Speiſe, an der man die Jugend der gemeinen Bürger und Hinterſaſſen wohlbedächtlich ſo lange ſtehen läßt, als immer die verwahrloſteſten Bauerntölpel auf den Dörfern, und du weißt es, daß man dieſe bei uns daran ſtehen läßt, bis ſie zum Heera ga bäta müend, d. i. bis zu ihrem Eheverſprechen.**)

Doch der Heidelberger war nicht das einzige. Man raunte ſich in dieſen Gaſſen noch in die Ohren: ich könne ſelber nicht ſchreiben, nicht rechnen und nicht einmal recht leſen.

Nun, mein Freund, du ſiehſt, es iſt an den Gaſſengeredten nicht immer alles unwahr; ich konnte wirklich weder recht ſchreiben, noch leſen, noch rechnen. Aber man ſchließt aus ſolchen wirklichen Gaſſenwahrheiten immer zu viel. Du haſt es in Stanz geſehen; ich konnte ſchreiben lehren, ohne ſelbſt recht ſchreiben zu können, und gewiß war mein Nichtkönnen von allen dieſen Dingen weſentlich nothwendig, um mich zu der höchſten Einfachheit der Lehrmethode und dahin zu bringen, Mittel zu finden, durch die auch der Ungeübteſte und Unwiſſendſte hierin mit ſeinen Kindern zum Ziele kommen könne.

Inzwiſchen war es den Hinterſaſſen in Burgdorf auch nicht zuzumuthen, daß ſie das alles zum Voraus annehmen, noch weniger daran glauben ſollten. Sie thaten es auch nicht. Sie erkannten bei einer Zuſammenkunft: ſie wollen mit der neuen Lehre die Probe nicht an ihren Kindern machen, die Bürger ſollen es an ihren eigenen probiren.

Das geſchah auch. Gönner und Freunde brachten es mit aller Kunſt, die an einem ſolchen Orte und für einen ſolchen Zweck nöthig iſt, endlich dahin, daß ich den Zutritt in den unterſten Lehrſchulen der obern Stadt erhielt.

Ich ſchätzte mich glücklich. Doch ich war im Anfange wie verſcheucht. Ich fürchtete alle Augenblicke, man ſchicke mich noch einmal aus meiner Schulſtube. Das machte mich wahrlich noch ungeſchickter, als ich ſonſt bin, und wenn ich mir das Feuer und das Leben denke, mit dem ich in Stanz in den erſten Stunden mir gleichſam einen

*) Der Heidelberger Katechismus. R.

**) Wörtlich: zum Herrn (=Geiſtlichen) gehen beten müſſen. R.

Zaubertempel bauete, und dann das Zagen, mit dem ich in Burgdorf handwerksmäßig in ein Schuljoch hineinkroch, so begreife ich fast nicht, wie der gleiche Mensch beides, das erste und das andere thun konnte.

Es war hier Schulordnung, Schein von Verantwortlichkeit, etwas Pedanterie und Anmaßung. Das alles war mir fremd. Ich hatte so etwas in meinem Leben nicht getragen, aber ich wollte meinen Zweck, und trug es jetzt; krähete wieder täglich mein ABC vom Morgen bis zum Abend, und fuhr planlos in dem empirischen Gange fort, den ich in Stanz abbrechen mußte. Ich setzte unermüdet Silbenreihen zusammen; ich beschrieb ganze Bücher mit ihren Reihenfolgen und mit Reihenfolgen von Zahlen, und suchte auf alle Weise die Anfänge des Buchstabirens und Rechnens zu der höchsten Einfachheit und in Formen zu bringen, die das Kind mit der höchsten psychologischen Kunst vom ersten Schritte nur allmählich zum zweiten, aber dann ohne Lücken, und auf das Fundament des ganz begriffenen zweiten, schnell und sicher zum dritten und vierten hinaufbringen müssen. Aber anstatt der Buchstaben, die ich die Kinder in Stanz mit dem Griffel zeichnen mochte, ließ ich sie jetzt Winkel, Vierecke, Linien und Bogen zeichnen.

Bei dieser Arbeit entwickelte sich allmählich die Idee von der Möglichkeit eines ABC der Anschauung, das mir jetzo wichtig ist, und mit dessen Ausführung der ganze Umfang einer allgemeinen Unterrichtsmethode mir in seiner ganzen Umfassung, aber freilich jetzo noch dunkel vor Augen stand. Es dauerte noch lange, bis er mir heiter ward, und es ist dir unbegreiflich, aber es ist gewiß wahr: ich hatte alle Anfangspunkte [eines, die Zurückführung der Mittel] des Unterrichts [auf seine Elemente anbahnenden Versuchs] schon Monate lang bearbeitet, und alles gethan, sie zur höchsten Einfachheit zu bringen; dennoch kannte ich ihren Zusammenhang noch nicht, oder war mir wenigstens desselben noch nicht deutlich bewußt; doch fühlte ich mit jeder Stunde mehr, daß ich vorwärts rückte, und stark vorwärts rückte.

Man hat mir in meinen Knabenschuhen schon gepredigt, es sei eine heilige Sache um das von unten auf dienen. Aber ich habe jetzt erfahren, um Wunder zu leisten, muß man mit grauen Haaren von unten auf dienen. Ich will keine leisten, und bin auch dafür auf keine Weise weder geschaffen noch eingerichtet. Ich werde weder in der

Wahrheit ſolche Höhen erreichen, noch auf irgend eine Weiſe den Schein ihrer Charlatanerie in meine Hände bringen. Wenn ich auch wollte, ich könnte nicht. Ich kenne den Grad der jetzigen Abſchwächung meiner Kräfte;[4]) aber wenn Männer, die in meinem Alter noch ihren ganzen Kopf und unzerrüttete Nerven hätten, in einer Sache, wie die meinige, alſo von unten auf dienen wollten oder müßten, ſie würden auf beiden Wegen dahin kommen. Doch nein, ſolche Männer ſuchen in meinem Alter, wie billig und recht iſt, ihre Armſeſſel. Mit mir hat es nicht dieſe Bewandtniß. Ich muß jetzt in meinen alten Tagen noch froh ſein, daß man mich nur von unten auf dienen läßt. Ich thue es gerne, aber nach meiner eigenen Weiſe. Ich ſuche mit allem meinem Thun und mit allem meinem Streben nur die Heerſtraße, deren Vortheile darin beſtehen, daß ihre gerade Richtung und ihr offener Lauf den Zauber aller Winkelwege, auf denen die Menſchen ſonſt gewöhnlich zur Ehre und auch zu Wundern gelangen, verſchwinden macht. Wenn ich das Aeußerſte leiſte, was ich ſuche, ſo brauch' ich es nur auszuſprechen, und der Einfältigſte macht es nach. Aber trotz meinem deutlichen Vorausſehen, daß ich es weder zu Ehre noch zu Wundern bringen werde, achte ich es doch für die Krone meines Lebens, jetzo noch ſo in meinen alten Tagen in dieſem Geſchäfte Jahrelang von unten auf gedient zu haben. Die Vortheile davon fallen mir mit jedem Tage mehr auf. X Indem ich alſo alle Theile der ſtaubichten Schulpflichten nicht bloß oberflächlich in die Hand nahm, ſondern vom Morgen acht Uhr bis Abends ſieben Uhr, wenige Stunden unterbrochen, immer fort trieb, ſtieß ich natürlich alle Augenblicke auf Thatſachen, die das Daſein der phyſiſch-mechaniſchen Geſetze, nach welchen unſer Geiſt alle äußeren Eindrücke leichter oder ſchwerer aufnimmt und behält, beſcheinen. Ich organiſirte auch meinen Unterricht täglich mehr auf das Gefühl ſolcher Regeln, aber ich war mir ihres Grundſatzes wahrlich ſo lange nicht bewußt, bis der Vollziehungsrath Glayre, dem ich das Weſen meines Thuns vorigen Sommer einmal verſtändlich zu machen ſuchte, zu mir ſagte: Vous voulez méchaniser l'éducation. — Ich verſtand noch ſehr wenig Franzöſiſch. Ich dachte mir unter dieſem Wort, er wolle ſagen, ich ſuche die Mittel der Erziehung und des Unterrichts in pſychologiſch geordnete Reihenfolgen zu bringen, und das Wort in dieſem Sinn genommen, traf er wirklich den Nagel auf den Kopf und legte mir nach meiner Anſicht das Wort in den Mund,

welches das Wesen meines Zweckes und aller seiner Mittel bezeichnete.[5]) Ich wäre vielleicht noch lange nicht darauf gefallen, weil ich mir bei meinem Gange über nichts selber Rechenschaft gab, sondern mich ganz dunkeln, aber lebendigen Gefühlen überließ, die meinen Gang zwar sicherten, aber mich ihn nicht selbst kennen lehrten; — ich konnte nicht anders. Ich habe seit dreißig Jahren kein Buch mehr gelesen, und konnte keines mehr lesen; ich hatte für abstrakte Begriffe keine Sprache mehr, und lebte nur in Ueberzeugungen, welche Resultate unermeßlicher, aber meistens vergessener Intuitionen waren.

So fing ich jetzt auch, ohne daß ich mir des Grundsatzes, von dem ich ausging, bewußt war, an, in den Gegenständen, die ich den Kindern erklärte, mich an die Nähe, mit welcher diese Gegenstände ihre Sinne zu berühren pflegen, zu halten, und so wie ich die Anfangsmittel des Unterrichts bis auf ihre äußersten Punkte verfolgte, suchte ich jetzt auch die Anfangszeit des unterrichteten Kindes bis auf seinen ersten Punkt zu erforschen, und ward bald überzeugt: die erste Stunde seines Unterrichts ist die Stunde seiner Geburt. Von dem Augenblicke, in dem seine Sinne für die Eindrücke der Natur empfänglich werden, von diesem Augenblicke an unterrichtet es die Natur. Die Neuheit des Lebens selbst ist nichts anderes, als die eben erwachende[6]) Fähigkeit, diese Eindrücke zu empfangen; sie ist nichts anderes, als das Erwachen der vollendeten physischen Keime, die jetzt mit allen ihren Kräften und mit allen ihren Trieben nach Entwicklung ihrer Selbstbildung haschen; es ist nichts anderes, als das Erwachen des jetzt vollendeten Thiers, das Mensch werden will, und Mensch werden soll.

Aller Unterricht des Menschen ist also nichts anderes, als die Kunst, diesem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwicklung Handbietung zu leisten, und diese Kunst ruht wesentlich auf der Verhältnißmäßigkeit und Harmonie der dem Kinde einzuprägenden Eindrücke mit dem bestimmten Grade seiner entwickelten Kraft. Es giebt also nothwendig in den Eindrücken, die dem Kinde durch den Unterricht beigebracht werden müssen, eine Reihenfolge, deren Anfang und Fortschritt dem Anfange und Fortschritte der zu entwickelnden Kräfte des Kindes genau Schritt halten soll. Ich sah also bald, die Ausforschung dieser Reihenfolgen in der ganzen Umfassung der menschlichen Erkenntnisse und vorzüglich in den Fundamentalpunkten, von denen die Entwicklung des menschlichen Geistes ausgeht, sei der einfache und einzige Weg,

jemals zu wahren, unserer Natur und unsern Bedürfnissen genugthuenden Schul- und Unterrichtsbüchern zu gelangen. Ich sah eben so bald, daß es in der Verfertigung dieser Bücher wesentlich darauf ankommen müsse, die Bestandtheile alles Unterrichts nach dem Grade der steigenden Kräfte der Kinder zu sondern, und in allen Unterrichtsfächern[7]) mit der größten Genauigkeit zu bestimmen, was von diesen Bestandtheilen für jedes Alter des Kindes passe, um ihm einerseits nichts von dem vorzuenthalten, wozu es ganz fähig, anderseits es mit nichts zu beladen, und mit nichts zu verwirren, wozu es nicht ganz fähig ist.

Das ward mir heiter: das Kind ist zu einem hohen Grad von Anschauungs- und Sprachkenntnissen zu bringen, ehe es vernünftig ist, [es lesen oder auch nur] buchstabiren zu lehren; und mit diesem Urtheile war es in mir entschieden, die Kinder bedürfen in ihrem frühesten Alter eine psychologische Führung zur vernünftigen Anschauung aller Dinge. Da aber eine solche Führung ohne Mitwirkung der Kunst bei den Menschen, wie sie sind, nicht denkbar und nicht zu erwarten ist, so mußte ich nothwendig auf das Bedürfniß von Anschauungsbüchern verfallen, die den ABC-Büchern vorausgehen, um den Kindern die Begriffe, die man ihnen durch die Sprache beibringen will, durch wohlgewählte Realgegenstände, die entweder in ihrer Wirklichkeit oder auch durch wohlbearbeitete Modelle und Zeichnungen ihnen vor die Sinne gebracht, durch die Anschauung klar und heiter zu machen.[8])

Eine glückliche Erfahrung bestätigte mein diesfälliges, unreifes Urtheil [bei aller Beschränkung meiner Mittel und bei aller Unrichtigkeit und Einseitigkeit der Ausführung meines Versuchs dennoch auf eine auffallende Weise]. Eine gefühlvolle Mutter vertraute ihren kaum dreijährigen Knaben meinem Privatunterrichte. Ich sah ihn eine Weile alle Tage eine Stunde, und griff auch mit ihm eine Weile der Methode nur nach dem Puls; ich probirte an Buchstaben, Figuren und allem, was mir an der Hand lag, ihn zu lehren, das heißt: durch alle diese Mittel in ihm bestimmte Begriffe und Aeußerungen zu erzielen. Ich machte ihn bestimmt benennen, was er an einer jeden Sache kannte, Farbe, Glieder, Stellung, Form und Zahl. Ich mußte auch die erste Qual der Jugend, die elenden Buchstaben, bald liegen lassen, er wollte nur Bilder und Sachen und drückte sich bald über Gegenstände, die in seinem Erkenntnißkreise lagen, bestimmt aus. Er

fand auf der Gasse, im Garten und in der Stube allgemeine Belege zu seinen Kenntnissen, und kam bald dahin, auch die schwierigsten Namen von Pflanzen und Thieren richtig auszusprechen und ihm diesfällige, ganz unbekannte Gegenstände mit ihm bekannten zu vergleichen und eine bestimmte Anschauung davon in sich selber zu erzeugen, und obwohl dieser Versuch wesentlich auf Abwege führte und für das Fremde und Ferne zum Nachtheil der Eindrücke des Gegenwärtigen und Nahen hinwirkte, so gab er doch vielseitig über die Mittel, das Kind in seinen Anlagen zu beleben und ihm Reiz für die Selbstthätigkeit in der Erhaltung seiner Kräfte zu geben, vielseitiges Licht, von der andern Seite aber war der Versuch für das, was ich eigentlich suchte, auch darum nicht genugthuend, weil der Knabe schon ganz drei unbenutzte Jahre hinter sich hatte, und ich bin überzeugt, die Natur bringt die Kinder schon bis auf diese Zeit zum bestimmtesten Bewußtsein unermeßlicher Gegenstände.[9]) Es braucht nur, daß wir mit psychologischer Kunst Sprache an dieses Bewußtsein anketten, um dasselbe ihnen zu einem hohen Grade von Klarheit zu bringen, und sie dadurch in den Stand zu setzen, beides, die Fundamente vielseitiger Kunst und vielseitiger Wahrheit, an das, was sie die Natur selber gelehrt, anzuketten, und hingegen wieder das, was sie die Natur selber gelehrt, als Erläuterungsmittel aller Fundamente der Kunst und der Wahrheit, die man ihnen beibringen will, zu benutzen. Beides, ihre Kraft und ihre Erfahrung, ist in diesem Alter schon groß; aber unsere unpsychologischen Schulen sind wesentlich nichts anders, als künstliche Erstickungsmaschinen von allen Folgen der Kraft und der Erfahrung, die die Natur selber bei ihnen zum Leben bringt.

Du weißt es, mein Freund. Aber stelle dir doch einen Augenblick wieder das Entsetzen dieses Mordes vor. Man läßt die Kinder bis ins fünfte Jahr im vollen Genusse der Natur, man läßt jeden Eindruck derselben auf sie wirken; sie fühlen ihre Kraft; sie sind schon weit im sinnlichen Genusse ihrer Zwanglosigkeit und aller ihrer Reize, und der freie Naturgang, den der sinnlich glückliche Wilde in seiner Entwicklung nimmt, hat in ihnen schon seine bestimmteste Richtung genommen. Und nachdem sie also fünf ganzer Jahre diese Seligkeit des sinnlichen Lebens genossen, macht man auf einmal die ganze Natur um sie her vor ihren Augen verschwinden; stellt den reizvollen Gang ihrer Zwanglosigkeit und ihre Freiheit tyrannisch still; wirft sie wie

Schafe in ganze Haufen zuſammengedrängt in eine ſtinkende Stube; kettet ſie Stunden, Tage, Wochen, Monate und Jahre unerbittlich an das Anſchauen elender, reizloſer und einförmiger Buchſtaben, und an einen mit ihrem vorigen Zuſtande zum raſend werden abſtechenden Gang des ganzen Lebens.

Ich höre auf, zu beſchreiben; ich komme ſonſt noch an das Bild der großen Mehrheit der Schulmeiſter, deren tauſende in unſern Tagen bloß von wegen ihrer Unfähigkeit, auf irgend eine andere Weiſe ein ehrliches Auskommen zu finden, ſich der Mühſeligkeit dieſes Standes unterwerfen, darin ſie aber auch in Uebereinſtimmung mit ihrer Unfähigkeit für etwas beſſeres vielſeitig auf eine Weiſe bezahlt werden, die nur wenig weiter führt, als ſie vom Hungersſterben zu bewahren. Wie unermeßlich müſſen die Kinder unter dieſen Umſtänden leiden oder wenigſtens verwahrloſt werden! [10])

Freund! Sag' mir: kann der Schwertſchlag, der durch den Hals geht und den Verbrecher vom Leben zum Tode bringt, auf ſeinen Leib eine größere Wirkung machen, als ein ſolcher Uebergang von der langgenoſſenen, ſchönen Naturführung zum erbärmlichſten Schulgang auf die Seele der Kinder? —

Werden die Menſchen ewig blind ſein, werden ſie ewig nicht zu den erſten Quellen emporſteigen, aus denen die Zerrüttung unſeres Geiſtes, die Zerſtörung unſerer Unſchuld, der Ruin unſerer Kraft und alle ihre Folgen entſpringen, die uns zu einem unbefriedigten Leben und Tauſende von uns zum Sterben in den Spitälern und zum Raſen in Ketten und Banden hinführen? —

Lieber Geßner! Wie wohl wird mir in meinem Grabe ſein, wenn ich etwas dazu werde beigetragen haben, dieſe Quellen erkennen zu machen! Wie wohl wird es mir in meinem Grabe ſein, wenn ich es dahin bringe, Natur und Kunſt im Volksunterrichte ſo innig zu vereinigen, als ſie jetzt gewaltſam in demſelben getrennt ſind! Ach! wie empört es mein Innerſtes, Natur und Kunſt ſind in demſelben nicht nur getrennt, ſie ſind in demſelben von böſen Menſchen bis zum Raſen unter ſich ſelber entzweit.

Es iſt, wie wenn ein böſer Geiſt es unſerm Welttheile und unſerm Zeitalter ſeit Jahrhunderten aufgeſpart hätte, uns mit der raffinirteſten Kunſt dieſer hölliſchen Trennung zu beſchenken, um uns im philoſophiſchen Jahrhunderte kraftloſer und elender zu machen, als je noch

Selbstbetrug, Anmaßung und Eigendünkel das Menschengeschlecht in irgend einem Welttheile und in irgend einem Zeitalter gemacht hat.

Wie gerne vergesse ich eine Welt, in der es so aussieht! und wie wohl ist mir in dieser Lage der Dinge an der Seite meines lieben, kleinen Ludwigs, dessen Launen mich selber noch zwingen, immer tiefer in den Geist der Anfangsbücher für die Unmündigen hineinzudringen. Ja, mein Freund, diese sind es, die den eigentlichen Ausschlag gegen den Unterrichtsunsinn unsers Zeitalters geben werden und geben müssen. Ihr Geist wird mir immer klarer. Sie müssen von den einfachsten Bestandtheilen der menschlichen Erkenntnisse ausgehen; sie müssen die wesentlichsten Formen aller Dinge den Kindern tief einprägen; sie müssen früh und deutlich das erste Bewußtsein der Zahl- [und Maß-] Verhältnisse in ihnen entwickeln; sie müssen ihnen über den ganzen Umfang ihres Bewußtseins und ihrer Erfahrungen Wort und Sprache geben, und überall die ersten Stufen der Erkenntnißleiter, an die uns die Natur selber zu aller Kunst und zu aller Kraft führt, umfassend ausfüllen.

Welch eine Lücke macht uns der Mangel dieser Bücher! Es mangelt uns nicht nur, insofern wir es uns durch unsere Kunst selber geben sollten, es mangelt uns auch, insofern wir es uns nicht einmal geben sollten. Auch sein Geist, mit dessen Leben uns die ganze Natur, ohne unser Zuthun, selber umgiebt, auch dieser Geist mangelt uns, und wir brauchen gegen uns selber Gewalt, indem wir durch unsere erbärmlichen Volksschulen und durch ihre einseitige Buchstabenlehre die letzte Spur des Flammengriffels, mit dem sie ihn in unsern Busen prägen will, in uns selber auslöschen.

Doch, ich lenke wieder in meinen Pfad.

Indem ich also auf der einen Seite den ersten Anfangspunkten der praktischen Mittel einer psychologischen Entfaltungsweise der menschlichen Kräfte und Anlagen, wie diese von der Wiege auf für die Bildung der Kinder ausführbar und anwendbar wären, an sich nachspürte, auf der andern Seite aber zugleich Kinder zu unterrichten hatte, die bis jetzt gleichsam ganz außer dem Kreise dieser Ansichten und Mittel gebildet und erzogen worden, kam ich natürlicherweise in meinem Thun in verschiedenen Rücksichten in Widerspruch mit mir selbst, und ergriff Maßregeln und mußte Maßregeln ergreifen[11]), die meinen Grundsätzen und hauptsächlich den psychologischen Reihenfolgen in

Sach- und Sprachkenntniſſen, an deren Faden die Begriffe der Kinder entwickelt werden ſollten, geradezu entgegen zu ſtehen ſchienen. Ich konnte nicht anders, ich mußte den Grad von Kraft, den ich bei ihnen nicht gründen konnte, ſo viel als ins Blinde ausforſchen. Ich that es auch auf jede Weiſe, die mir möglich war, und fand ihn allenthalben, auch mitten unter dem Schutte der größten Verwahrloſung, intenſive ſehr viel weiter gebracht, als es mir bei dem unbegreiflichen Mangel an aller Kunſtkenntniß und aller Kunſtkraft möglich zu ſein ſchien. So weit als Menſchen Einfluß hatten, fand ich namenloſe Erſchlaffung; aber hinter dieſer Erſchlaffung war die Natur dennoch nicht getödtet. Ich habe es jetzt erfahren und darf es jetzt ſagen: es geht lange, es geht unbegreiflich lange, ehe der Irrthum und der Wahnſinn des Menſchengeſchlecht unſre Natur [in eines Kindes Geiſt und] in eines Kindes Herz ganz erſtickt hat. Es iſt ein Gott, der ein Gegengewicht gegen das Raſen wider uns ſelbſt in unſern Buſen gelegt hat. Das Leben und die Wahrheit der ganzen Natur, die unſer Daſein umſchwebt, unterſtützt dieſes Gegengewicht und das ewige Wohlgefallen des Schöpfers, der nicht will, daß das Heilige unſrer Natur in unſrer Schwäche und in unſrer Unſchuld verloren gehe, ſondern daß alle Kinder der Menſchen ſo weit mit Sicherheit zur Erkenntniß der Wahrheit und des Rechts gelangen, bis ſie der Würde ihrer innern Natur durch ſich ſelbſt verluſtig, durch ihre eigene Schuld und mit vollem Bewußtſein derſelben ſich in die Labyrinthe des Irrthums und an die Abgründe des Laſters verirren. Aber die [große Mehrheit der] Menſchen [der Zeit] wiſſen kaum mehr, was Gott für ſie that, und geben dem unermeßlichen Einfluſſe der Natur auf unſre Bildung kein Gewicht; ſie machen hingegen von jeder Armſeligkeit, die ſie krumm und dumm genug zum großen Thun derſelben hinzuſetzen, ein Aufheben, wie wenn ihre Kunſt alles und die Natur nichts am Menſchengeſchlechte thäte; und doch thut die Natur allein uns Gutes; ſie allein führt uns unbeſtechlich und unerſchüttert zur Wahrheit und Weisheit. Je mehr ich ihrer Spur folgte, mein Thun an das ihrige anzuketten ſuchte, und meine Kräfte anſtrengte, ihrem Schritte Fuß zu halten, deſto mehr erſchien mir dieſer Schritt unermeßlich; aber eben ſo die Kraft des Kindes ihr zu folgen. Ich fand nirgends Schwäche, als in der Kunſt, zu benutzen, was da iſt; — und in mir ſelber, in ſo fern ich führen

wollte, wo nicht zu führen, sondern nur aufzuladen ist auf einen Wagen, der die innern Kräfte seines Gehens in sich selbst hat, [oder vielmehr, wo nur aus dem Innern des Kindes herauszuholen ist, was in ihm selbst liegt und nur in ihm angeregt und nicht in es hineingebracht werden darf]. Ich besann mich jetzt dreimal, ehe ich von etwas dachte, die Kinder können es nicht, und zehnmal, ehe ich aussprach: es ist ihnen *etwas* unmöglich. Sie leisteten, was mir selber für ihr Alter unmöglich schien. Ich ließ Kinder von drei Jahren den unsinnigsten Galimathias buchstabiren, nur weil er unsinnig schwer war. Freund! Du hast Kinder von nicht vier Jahren die längsten und schwersten Sätze auswendig buchstabiren gehört. Würdest du es möglich geglaubt haben, wenn du es nicht gesehen? Eben so lehrte ich sie ganze geographische Bogen, die mit den stärksten Abbreviaturen geschrieben waren, und die unbekanntesten, nur mit ein paar Buchstaben bezeichneten Worte zu einer Zeit lesen, wo sie das Gedruckte kaum buchstabirten. Du hast die bestimmte Richtigkeit, mit der sie diese Bogen lasen und die unbedingte Leichtigkeit, mit der sie dieselben auswendig konnten, gesehen.

Ich versuchte sogar einigen ältern Kindern sehr verwickelte und ihnen ganz unverständliche Sätze aus der Naturlehre allmählich heiter zu machen. Sie lernten die Sätze durch Vorsprechen und Lesen ganz auswendig, so auch die diese Sätze auflösenden Fragen. Es war im Anfange, wie alles Katechisiren, ein bloßes papageienartiges Nachsprechen dunkler, unverstandener Worte. Allein die scharfe Sonderung der einzelnen Begriffe, die bestimmte Ordnung in diesen Sonderungen und das bis zur Unvergeßlichkeit eingeprägte, tiefe Bewußtsein dieser dunkeln, aber mitten in ihrem Dunkel einen Schatten von Licht und Erläuterung strahlenden Worte, brachte sie allmählich immer mehr zu einem Gefühle von Wahrheit und Einsicht über den vorliegenden Gegenstand, die sich, wie das Sonnenlicht aus dem dichten Nebel, nach und nach herausschieden.

Bei diesem im Dunkeln gehenden und irrige Maßregeln mit den heitersten Ansichten meiner Zwecke vermischenden Gange dieser Anfangsversuche entwickelten sich dennoch allmählig bestimmtere Grundsätze über mein Thun in mir selber [12]), und indem mir mit jedem Tag klarer wurde, daß man in den jüngern Jahren mit den Kindern gar nicht

räsonniren, sondern sich in den Entwickelungsmitteln ihres Geistes dahin beschränken müsse:

1) den Kreis ihrer Anschauung immer mehr zu erweitern;
2) die ihnen zum Bewußtsein gebrachten Anschauungen ihnen bestimmt, sicher und unverwirrt einzuprägen;
3) ihnen für alles, was Natur und Kunst ihnen zum Bewußtsein gebracht hat und zum Theil zum Bewußtsein bringen soll, umfassende Sachkenntniß zu geben; — indem mir, sage ich, diese drei Gesichtspunkte mit jedem Tage bestimmter wurden, entwickelte sich in mir eben so allmählich eine feste Ueberzeugung:
   1) von dem Bedürfniß der Anschauungsbücher für die erste Kindheit;
   2) von der Nothwendigkeit einer festen und bestimmten Erklärungsweise dieser Bücher;
   3) von dem Bedürfniß einer, auf diese Bücher und ihre Erklärungsweise gegründeten Führung zu Namen und Wortkenntnissen, die den Kindern geläufig gemacht werden müssen, selbst ehe noch der Zeitpunkt des Buchstabirens mit ihnen eintritt.

Der Vortheil des frühen und geläufigen Bewußtseins einer großen Nomenclatur ist für die Kinder unschätzbar. Der feste Eindruck der Namen macht ihnen die Sachen unvergeßlich, sobald sie zu ihrem Bewußtsein gebracht sind, und das auf Wahrheit und Richtigkeit gegründete Zusammenreihen der Namen entwickelt und erhält in ihnen das Bewußtsein vom wirklichen Zusammengehören der Sachen. Die Vortheile dieser Sache sind progressiv. Man muß nur nie denken, weil das Kind von etwas nicht alles versteht, so dient ihm gar nichts davon. Gewiß ist es, wenn es mit und von dem ABC-Lernen den Schall und Laut eines großen Theils [selber] einer wissenschaftlichen Nomenclatur sich eigen gemacht hat, so genießt es dadurch wenigstens den Vorzug, den ein Kind, das in einem großen Geschäftshause von der Wiege auf täglich mit den Namen von zahllosen Gegenständen bekannt wird, in seiner Wohnstube genießt.

Der menschenfreundliche Fischer, der ähnliche Zwecke mit mir hatte, sah meinen Gang von Anfang und ließ ihm Gerechtigkeit wiederfahren, so sehr er von seiner eigenen Manier und von seinen eigenen Ansichten abstand. Der Brief, den er

über meine Versuche an Steinmüllern geschrieben, ist in Rücksicht auf die Ansicht dieses Gegenstandes in diesem Zeitpunkte merkwürdig. Ich will ihn mit einigen Bemerkungen hier beifügen.

„Zur Beurtheilung von Pestalozzi's pädagogischen Unternehmungen kommt alles darauf an, daß man die psychologische Basis kenne, auf welcher sein Gebäude ruht. Diese bewährt sich gewiß, wenn gleich die Außenseite des Baues noch manche Unebenheiten und Disproportionen darbietet. Viele dieser Mängel erklären sich aus dem empirisch-psychologischen Gange des Urhebers, aus seinen äußern Verhältnissen, Schicksalen, Versuchen und Erfahrungen. Es ist fast unglaublich, wie unermüdet er Experimente anstellt, und da er — einige leitende Ideen ausgenommen — mehr nach denselben, als vor denselben philosophirt, so muß er sie zwar vervielfältigen, aber die Resultate gewinnen dann auch an Sicherheit. Um indes diese letztern gleichsam ins gewöhnliche Leben einzuführen, d. h. um sie den Vorbegriffen, Verhältnissen und Forderungen der Menschen anzupassen, dazu bedarf er entweder liberaler, mit ihm einverstandener Gehülfen, welche ihm die Formen ausprägen helfen, oder einer sehr geraumen Frist, sie allmählich selber zu entdecken und durch sie dem Geiste, der ihn belebt, gleichsam einen Körper zu geben. Die Grundsätze, auf welche sich seine Methode stützt, sind folgende:

(Diese nun folgenden fünf speziellen Gesichtspunkte, die er Grundsätze meiner Methode nennt, sind nichts anderes, als einzelne Ansichten meiner Versuche für meinen Zweck; als Grundsätze sind sie den Fundamentalansichten untergeordnet, welche dieselben in mir selbst erzeugten.)

(Hier mangelt aber die erste Ansicht des Zweckes, von dem ich ausgehe. Ich will nämlich den Mängeln des gewohnten Schulunterrichts, vorzüglich in niedern Schulen, abhelfen, und Formen für den Unterricht suchen, die diese Mängel nicht haben.)

1. „Er will die Kräfte des Geistes intensiv erhöhen, und nicht bloß extensiv mit Vorstellungen bereichern.

„Dieses hofft er auf mannigfaltige Art zu erreichen. Indem er Wörter, Erklärungen, Sätze und längere Perioden den Kindern laut und öfters vorsagt und sie dieselben nachsprechen läßt, so will er dadurch (neben dem bestimmten einzelnen Zweck, den jeder dieser Schritte hat) ihr Organ bilden, ihre Aufmerksamkeit, ihr Gedächtniß üben.

Aus dem nämlichen Grunde läßt er sie, während der Uebung des Nachsprechens, mit dem Griffel auf Schiefertafeln zwanglos zeichnen oder Buchstaben malen.

(Ich ließ sie damals schon vorzüglich Linien, Winkel und Bogen zeichnen und ihre Definitionen auswendig lernen, und ging in den Maßregeln, die ich zum Schreibenlehren versuchte, von dem Erfahrungsgrundsatze aus: daß die Kinder mehrere Jahre früher zur Kenntniß der Proportionen und zur Führung des Griffels fähig seien, als zur Führung der Feder und Verfertigung von kleinen Buchstaben.)

„Zu dem Ende theilt er dünne Blättchen von durchsichtigem Horn an seine Schüler aus; auf diesen Täfelchen sind Striche und Buchstaben eingegraben und ihrer bedienen sich die Lehrlinge um so viel leichter als Modelle, da sie dieselben auf die von ihnen gezeichneten Figuren legen, und vermöge der Durchsichtigkeit die gehörige Vergleichung anstellen können. Eine gedoppelte Beschäftigung in der gleichen Zeit ist eine Vorbereitung auf tausend Fälle und Arbeiten im Leben, wo sich die Aufmerksamkeit theilen muß, ohne sich zu zerstreuen. Arbeitsschulen z. B. gründen sich ganz auf diese Fertigkeit.

(Ich hatte hierüber schon bei meinen Versuchen vor dreißig Jahren die entscheidendsten Resultate erhalten. Ich brachte schon damals Kinder während dem Spinnen zu einer Fertigkeit im Rechnen, der ich selbst, ohne das leitende Papier vor mir zu haben, nicht folgen konnte. Es kommt aber alles auf die Psychologie der Lehrform an. Das Kind muß die Handarbeit, die es mit dem Lernen treibt, vollkommen in seiner Gewalt haben, und das Pensum, das es neben der Arbeit also lernt, muß eben so in jedem Falle nur ein leichter Zusatz zu dem sein, was es schon kann.)

2. „Er knüpft seine Belehrungen ganz an die Sprache.

(Eigentlich sollte dieses heißen: Er hält neben der wirklichen Anschauung der Natur die Sprache für das erste Erkenntnißmittel unsers Geschlechts. Ich ging hierüber von dem Grundsatze aus: Das Kind muß reden lernen, ehe es mit Vernunft zum Lesen geführt werden kann. Ich kettete aber auch die Kunst, die Kinder reden zu lehren, an die Intuitionsbegriffe, die ihnen die Natur giebt und an diejenigen, die ihnen durch die Kunst gegeben werden sollen.)

„In der Sprache sind in der That die Resultate aller mensch-

lichen Fortschritte niedergelegt; es kömmt nur darauf an, sie auf ihrem Wege psychologisch zu verfolgen.

(Der Faden dieses psychologischen Verfolgens muß in der Natur der Sprachentwickelung selbst gesucht werden. Der Wilde benennt zuerst seinen Gegenstand, dann bezeichnet er ihn, endlich verbindet er ihn, aber höchst einfach, und kömmt erst spät dahin, die wandelbaren Beschaffenheiten desselben nach Zeit und Verhältnissen durch Endungen und Verbindungen der Wörter näher bestimmen zu können. Nach diesen Ansichten ist es, nach welchen ich der Forderung Fischers, die Sprache auf ihrem Wege psychologisch zu verfolgen, ein Genüge zu thun suchen werde, welches ich unter der Rubrik: Sprache näher entwickeln will.)

„Er will mit den Kindern nicht räsonniren, bis er ihnen einen Vorrath von Wörtern und Redensarten geliefert hat, welche sie an ihrer Sphäre anbringen, componiren und decomponiren lernen. Darum bereichert er ihr Gedächtniß mit einfachen Erklärungen sinnlicher Gegenstände, und lehrt so das Kind, das, was es umgiebt, beschreiben, also sich von seinen Vorstellungen Rechenschaft geben, und so über dieselben herrschen, indem es ihrer, die schon in ihm lagen, erst jetzt deutlich bewußt wird.

(Meine Meinung hierüber ist diese: um die Kinder zur Vernunft und auf die Bahn einer selbständigen Denkkraft zu bringen, muß man so viel möglich verhüten, daß sie ihr Maul nicht in den Tag hinein brauchen, und sich nicht angewöhnen, sich über Dinge zu pronunciren, die sie nur oberflächlich kennen. Ich glaube, der Zeitpunkt des Lernens ist nicht der Zeitpunkt des Urtheilens; der Zeitpunkt des Urtheilens geht mit der Vollendung des Lernens, er geht mit der Reifung der Ursachen, um deren willen man urtheilt und urtheilen darf, an; und ich glaube, jedes Urtheil, das bei dem Individuum, das es ausspricht, innere Wahrheit haben soll, müsse aus einer umfassenden Kenntniß dieser Ursache so reif und vollendet herausfallen, als der gereifte Kern vollendet, frei und gewaltlos von selbst aus der Schale herausfällt.)

„Mechanische Fertigkeiten und einen gewissen Takt im Sprechen bringt er ihnen bei, indem er Uebungen im leichtern Flektiren mit ihnen vornimmt.

(Dieses Flektiren beschränkte sich blos auf Beschreibungen sinnlicher, ihnen bekannter Gegenstände.)

„Ihre Freimüthigkeit gewinnt dabei ausnehmend, und wenn sie in vielen Beispielen gewisse Formen der Beschreibung haben kennen und gebrauchen gelernt, so bringen sie in Zukunft tausend sich darbietende Gegenstände in dieselben und drücken ihren Erklärungen und Beschreibungen das Gepräge der sinnlichen Bestimmtheit auf.

(Jetzt suche ich in Zahl, Maß und Sprache die allgemeinen und ersten Fundamente zu diesem Zwecke.)

3. „Er sucht zu allen Operationen des Geistes entweder Data oder Rubriken oder leitende Ideen zu liefern.

(Dieses sollte heißen: er sucht im ganzen Umfange der Kunst und Natur die Fundamentalpunkte, die Anschauungsweisen, die Thatsachen, welche durch ihre Bestimmtheit und Allgemeinheit als fruchtbare Mittel zur Erleichterung der Erkenntniß und Beurtheilung vieler ihnen untergeordneten und sich an sie anschließenden Gegenstände können benutzt werden, und so giebt er den Kindern Data, die sie auf ähnliche Gegenstände aufmerksam machen; er rubricirt ihnen Reihenfolgen von analogen Begriffen, durch deren Bestimmungen ihnen die ganzen Reihenfolgen der Gegenstände gesondert und nach dem Wesen ihrer Unterscheidungen deutlich gemacht werden.)

„Die Data, so zerstreut sie auch dargeboten werden, sind auf einander berechnet. Es sind Vorstellungen, von denen eine auf die andere hinweist und die eben deswegen dem Geiste, durch das Bedürfniß der Ergänzung und der erleichterten Zusammenstellung des Einzelnen, Forschbegierde einflößen. Die Rubriken leiten zur Klassifikation der aufzunehmenden Vorstellungen; sie bringen in die chaotische Masse desselben Ordnung; und das aufgestellte Fachwerk veranlaßt das Kind, desto emsiger die einzelnen Fächer auszufüllen. Das gilt von den Hauptrubriken der Geographie, Naturgeschichte, Technologie u. s. w. Ueberdies kömmt die Analogie, welche in der Auswahl der Sachen herrscht, dem Gedächtnisse zu statten. Die leitenden Ideen liegen in gewissen Aufgaben, welche an sich der Gegenstand ganzer Wissenschaften sind oder sein können. Wenn diese Aufgaben, in ihre Bestandtheile aufgelöst, dem Kinde verständlich vorgelegt, auf Data, die es schon hat, oder leicht findet, berechnet und zu Uebungen der Beobachtung benutzt werden, so führen dieselben dahin, daß der kindliche

Geist unabläßig an ihrer Auflösung arbeitet. Die einfache Frage: was kann der Mensch aus den drei Naturreichen zu seiner Bekleidung benutzen? giebt ein Beispiel dieses Ganges. Das Kind wird vieles, wovon es ahnet, daß es ihm einen Beitrag zur Auflösung jener technologischen Aufgabe liefern könne, aus diesem Gesichtspunkte betrachten und prüfen. Auf diese Art construirt es sich selbst die Wissenschaft, welche es erlernen soll. Freilich müssen ihm die Materialien dazu auf alle Art dargeboten werden. — Zu den leitenden Ideen gehören auch Sätze, welche als praktische Maximen zuerst nur dem Gedächtnisse anvertraut werden, aber allmählich Kraft, Anwendung und Bedeutung erhalten, und eben dadurch sich tiefer einprägen und besser bewähren.

4. „Er will den Mechanismus des Lehrens und Lernens vereinfachen.*) Was er in seine Lehrbücher aufnimmt und aus ihnen den Kindern will beigebracht wissen, soll so einfach sein, daß jede Mutter und späterhin jeder Lehrer bei einem Minimum von Fähigkeit zum Unterrichten dasselbe fassen, vorsagen, erklären und zusammenstellen könne. Insonderheit wünscht er den Müttern, durch erleichterten Sprech- und Leseunterricht, die erste Bildung ihrer Kinder angenehm und angelegen zu machen, und so, wie er sich ausdrückt, das Bedürfniß der Elementarschulen allmählich aufzuheben und durch eine verbesserte häusliche Erziehung dieselben zu ergänzen. Er will eben deswegen mit Müttern Versuche anstellen, so bald seine Lehrbücher gedruckt sein werden, und es ist zu hoffen, daß die Regierung durch kleine Prämien mitwirken werde.

(Ich weiß die Schwierigkeiten dieses Gesichtspunktes. Man schreit allgemein, die Mütter werden sich nicht bereden lassen, zu ihrem Wischen und Waschen, zu ihrem Stricken und Nähen und zu allen Mühseligkeiten ihrer Pflichten [und zu allen Zerstreuungen ihrer Zeit-Lebensweise] noch eine neue Arbeit zu übernehmen; und ich mag antworten wie ich will: es ist keine Arbeit; es ist ein Spiel; sie

*) Es ist unstreitig, daß der menschliche Geist für die Eindrücke, die durch das Lernen erzielt werden, nicht in jeder Form, in der sie ihm dargestellt werden, gleich empfänglich ist. Die Kunst, diejenigen Formen aufzufinden, die seine Empfänglichkeit am meisten reizen, ist der Mechanismus der Lehrart, die jeder Lehrer in der freien Natur aufforschen und ihr zum Behufe der Kunst ablernen soll. P.

raubt ihnen keine Zeit, indem sie ihnen vielmehr die Leerheit von tausend sie drückenden Augenblicken ausfüllt. Man hat hierfür keinen Sinn, und antwortet mir immer: sie werden nicht wollen! Allein der Pater Bonifazius, der im Jahre 1519 dem guten Zwingli auch sagte: es geht nicht, die Mütter werden in Ewigkeit nicht mit ihren Kindern in der Bibel lesen, sie werden in Ewigkeit nicht alle Tage ihren Morgen- und Abendsegen mit ihnen beten, fand doch im Jahre 1522, daß sie es thaten, und sagte daselbst: ich hätte es nicht geglaubt! Ich bin meiner Mittel sicher, und ich weiß und hoffe wenigstens, ehe ich noch begraben sein werde,[13]) wird hie und da ein neuer Pater Bonifazius in dieser Angelegenheit reden wie im Jahre 1522 der alte. Ich mag wohl warten; es wird dem Pater schon kommen.)

„Mit diesem Grundsatz hängt der fünfte zusammen: Er will die Wissenschaften popularisiren.

(D. h. er will den Punkt von Einsicht und Denkkraft, den alle Menschen für ein selbständiges und weises Leben bedürfen, allgemein zu erzielen suchen. Nicht zwar, um die Wissenschaften, als solche, zum trügenden Spielwerke der Brod bedürfenden Armuth zu machen; aber hingegen die Brod bedürfende Armuth durch die ersten Fundamente der Wahrheit und der Weisheit von der Gefahr befreien, das unglückliche Spielwerk ihrer eignen Unwissenheit sowohl als der Schlauheit anderer zu sein.)

„Dieses soll erzielt werden durch die Anlage der Lehrbücher, welche schon die Hauptbestandtheile der Wissenschaften in wohl gewählten Worten und Sätzen enthalten und gleichsam die ungeheuern Steine liefern sollen, aus denen späterhin das Gewölbe leicht zusammengefügt werden kann.

(Ich würde mich hierüber lieber so ausgedrückt haben: Dieses soll vorzüglich durch die Vereinfachung der Anfangspunkte des menschlichen Unterrichts und dem lückenlosen Fortschreiten zu allem dem, wodurch sich die Individual-Erkenntniß eines jeden einzelnen Menschen bereichern läßt, erzielt werden. Die Lehrbücher selbst sollen nichts anders sein, als ein künstliches Anschließen des Unterrichts in allen Fächern an das, was die Natur zur Entwicklung derselben für den Menschen in allen Lagen und in allen Verhältnissen selbst thut. Sie sollen nichts sein, als ein künstliches Vorbereiten der Kräfte, die der Mensch

zur sichern Benutzung dessen, was die Natur in allen Fächern zu seiner Entwicklung selbst thut, nöthig hat.)

„Ferner soll dieses durch die Theilung und den wohlfeilen Verkauf der Lehrbücher erreicht werden. Kurz und vollständig sollen sie in einer Reihenfolge sich auf einander beziehen und ein Ganzes ausmachen; dabei aber dennoch einzeln für sich bestehen und einzeln verbreitet werden können. Zu dem nämlichen Behufe wird er Landkarten, geometrische Figuren u. s. w. durch Holzstiche um äußerst niedrige Preise vervielfältigen lassen. Den Ertrag von diesen Schriften bestimmt er, nach Abzug der Kosten, zur Vervollkommnung seines Unternehmens, d. h. zur praktischen Ausübung in einem anzulegenden Institute, Schule oder Waisenhause.

(Dies ist zu viel gesagt. Ich vermag es nicht, den Ertrag von Schriften, die das Resultat meines ganzen Lebens und meiner ökonomischen Aufopferungen, die ich in dieser Hinsicht machte, sind, ganz, mit bloßem Abzug der Druckkosten, dem Publikum zu verehren. Aber ungeachtet aller mannigfaltigen Aufopferungen, die ich bis jetzt schon dieses meines Zweckes wegen gemacht habe, will ich doch noch, insofern die Regierung oder Partikularen mir die Errichtung eines Waisenhauses nach meinen Grundsätzen möglich machen, fortfahren, bis an mein Grab, neben der gänzlichen Aufopferung meiner Zeit und meiner Kräfte *zu diesem Zwecke*, auch noch den größern Theil des Ertrages meiner Schulschriften für diesen Zweck hinzugeben.)

„Für den Schulunterricht insonderheit soll gewonnen werden, daß der Lehrer, bei einem angenommenen Minimum von Kraft, nicht nur nicht schaden, sondern sogar zweckmäßig fortschreiten könne.

(Dies ist wesentlich. Ich glaube, es sei nicht daran zu gedenken, mit dem Volksunterricht allgemein einen Schritt weiter zu kommen, so lange man nicht Unterrichtsformen gefunden, die den Lehrer, wenigstens bis zur Vollendung der Elementarkenntnisse, zum bloßen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen und nicht durch die Kunst des sie leitenden Mannes hervorquellen müssen. Ich nehme bestimmt an, ein Schulbuch sei nur in so weit gut, als es ein ununterrichteter Schulmeister beinahe eben so gut als ein unterrichteter [und talentreicher und wenigstens zur Nothdurft genugsam] wohl gebrauchen kann. Es muß wesentlich so

eingerichtet ſein, daß der ununterrichtete Mann und ſelbſt die Mutter am Faden deſſelben genugſame Handbietung finden, um in der progreſſiven Kunſtentwickelung, zu der ſie das Kind führen ſollen, immer einen Schritt weiter zu ſein als das Kind ſelbſt. Mehr braucht es nicht; und mehr werdet ihr, wenigſtens Jahrhunderte noch, der Maſſe der Schulmeiſter nicht geben können.[14]) Aber man baut Schlöſſer in die Luft und brüſtet ſich mit Ideen von Vernunft und Selbſtändigkeit, die nur auf dem Papiere ſind, und in den wirklichen Schulſtuben mehr als ſelbſt auf Schneider- und Weberſtühlen mangeln. Doch — man zählt auch bei keinem Handwerke auf das Maulbrauchen wie bei dieſem; und wenn man berechnet, wie lange jetzt ſchon auf dieſes Maulbrauchen gezählt worden, ſo fällt der Zuſammenhang dieſes Irrthums mit den Urſachen, woraus er entſpringt, auf.)

Ferner ſoll in dieſer Hinſicht gewonnen werden: „Daß viele Kinder auf einmal gleichmäßig unterichtet, die Nacheiferung geweckt und die wechſelſeitige Mittheilung des Erworbenen unter den Schülern ſelbſt erleichtert werden könne; und daß die bisherigen Umwege zur Bereicherung des Gedächtniſſes durch andere Künſte, z. B. durch Analogie des Beizubringenden, Ordnung, erhöhte Aufmerkſamkeit, Lautherſagen und andere Uebungen vermieden und verkürzt werden."

So weit Fiſcher.[15]) Sein ganzer Brief zeichnet den edeln Mann, der die Wahrheit, auch wenn ſie im Nachtgewande erſcheint, und ſogar, wenn ſie mit wirklichem Schatten umgeben erſcheint, ehret. Er war in Stanz von dem Anblicke meiner Kinder hingeriſſen und widmete ſeit dem Eindrucke, den dieſer Anblick auf ihn machte, allem meinem Thun wahre Aufmerkſamkeit.

Aber er ſtarb, ehe mein Verſuch zu einer Reife gedieh, in welcher er mehr darin erblicken konnte, als er wirklich darin erblickte. Mit ſeinem Tode begann für mich eine neue Epoche.

Zweiter Brief.

Ich ermüdete in Burgdorf bald, wie in Stanz. Freund! Wenn du jemals einen Stein nicht ohne Hülfe zu heben vermagst, so probire es auch keine Viertelstunde ohne diese Hülfe. Ich that ohne Vergleich mehr, als ich schuldig war, und man glaubte, ich sei mehr schuldig, als ich that. Meine Brust war von dem unabläßigen Schulhalten vom Morgen bis in die Nacht so angegriffen, daß ich abermals das Aeußerste gefährdete.

In dieser Lage war ich, als Fischers Tod den Schulmeister Krüsi an meine Hand brachte, durch den ich auch Tobler und Buß, die sich einige Wochen später mit mir vereinigten, kennen lernte. Ihre Vereinigung mit mir rettete mir das Leben, und bewahrte mein Unternehmen vor einem zeitigen Absterben, ehe es noch zum Leben gedieh. Indessen war die Gefahr für dieses letztere noch immer so groß, daß mir in den Augenblicken, die hierüber entschieden, nichts übrig blieb, als ökonomisch, und ich möchte sogar sagen, sittlich das Aeußerste zu wagen. Ich war auf den Punkt getrieben, auf dem die Vollendung eines Traums, der mein Leben verschlang, in mir selbst ein Werk der Verzweiflung wurde, und mich zu einer Gemüthsstimmung und zu einer Handlungsweise verleitete, die an sich selbst und wirthschaftlich betrachtet beinahe das Gepräge des Unsinns an ihrer Stirne trug, indem ich durch die Gewaltsamkeit meiner Lage und das ewige Dauern meines Unglücks und meines Unrechtleidens, das den Mittelpunkt meines Strebens berührte, in die Tiefen innerer Verwilderung herabsank, eben in den Augenblicken, in denen ich äußerlich anfing, mich meinem Ziele wirklich zu nähern.

Die Hilfe, die ich im ganzen Umfange meiner Zwecke von diesen Männern genieße, wird mich ökonomisch und sittlich mir selbst wiedergeben. Der Eindruck, den meine Lage sowohl als mein Thun auf sie machte, und die Folgen ihrer Verbindung mit mir sind in Rücksicht auf meine Methode selbst zu wichtig, und geben für das Innere

ihrer pſychologiſchen Fundamente zu viel Licht, als daß ich den ganzen Gang ihrer Anſchließung an mich mit Stillſchweigen übergehen könnte.

Krüſi, den ich zuerſt kennen lernte, brachte ſeine Jugend mit ſehr verſchiedenartigen Geſchäften hin, und genoß dadurch vielſeitige Uebungen, die in den gemeinern Ständen ſo oft die Fundamente höherer Geiſtesbildung entwickeln, und Menſchen, die ſie von Kindesbeinen auf genießen, vielſeitig zu einer allgemeinern und umfaſſendern Brauchbarkeit emporheben.

Schon in ſeinem zwölften und dreizehnten Jahre ſchickte ihn ſein Vater, der einen kleinen Handel trieb, oft mit ſechs bis acht Dublonen mehrere Stunden weit, um Waaren einzukaufen, womit er etwas Botengehen und Commiſſionenmachen vereinigte. Nachher beſchäftigte er ſich nebſt dieſem mit Weben und Taglöhnerarbeit. In ſeinem achtzehnten Jahre nahm er auf Gaiß, ſeinem Geburtsorte, den Schuldienſt an, und zwar ohne alle Vorbereitung. Er kannte damals, wie er jetzt ſelbſt ſagt, die erſten grammatikaliſchen Unterſcheidungszeichen nicht einmal ihrem Namen nach; von allem Weitern konnte nicht die Rede ſein, weil er nie einen andern Unterricht, als den einer gewöhnlichen ſchweizeriſchen Dorfſchule genoß, der einzig auf Leſen, Vorſchriftenabmalen und Auswendiglernen des Katechismus u. dgl. eingeſchränkt war. Aber er liebte den Umgang mit Kindern, und hoffte, daß ihm dieſer Poſten ein Mittel ſein könne, ſelbſt zu Bildung und Kenntniſſen zu gelangen, deren Mangel er bei ſeinem Botenweſen ſchon drückend fühlte. Da man ihm bei demſelben bald deſtillirte, bald präparirte Sachen, bald Salmiak, bald Borax und hundert andere Dinge zu kaufen auftrug, deren Namen er in ſeinem Leben nie gehört hatte, wobei er zugleich keinen noch ſo unbedeutenden Auftrag vergeſſen durfte und für jeden Heller verantwortlich ſein mußte, ſo mußte es ihm nothwendig auffallen, wie vortheilhaft es für jedes Kind ſein müſſe, im Schreiben, Rechnen, Leſen, allen Arten von Kopfübungen und ſelbſt im Redenlernen in der Schule ſo weit gebracht zu werden, als er jetzt fühlte, daß er um ſeines armſeligen Berufs willen hätte gebracht werden ſollen.

Schon in den erſten Wochen hatte er bis hundert Schüler. Aber die Aufgabe, dieſe Kinder alle gehörig zu beſchäftigen, was ſie lehren, und wie ſie in Ordnung zu halten, war über ſeine Kräfte. Er kannte bis jetzt keine Art von Schulhalten, als das Aufgeben zum Buchſtabiren, Leſen und Auswendiglernen; das Aufſagen der Reihe nach und

das Züchtigen mit der Ruthe, wenn sie das Aufgegebene nicht gelernt hatten. Aber er wußte doch aus eigener Jugenderfahrung, daß bei dieser Art des Schulhaltens die meisten Kinder den größern Theil der Schulzeit müßig sitzen und eben deswegen auf allerlei Thorheiten und Unsittlichkeiten fallen müssen; daß also auf diese Art ihre kostbarste Bildungszeit umsonst verstreicht und die Vortheile des Lernens den schädlichen Folgen nicht einmal das Gleichgewicht halten können, die ein solches Schulhalten nothwendig haben muß.

Der Pfarrer Schieß, der mit Thätigkeit dem alten Unterrichtsschlendrian entgegen arbeitete, half ihm die ersten acht Wochen Schule halten. Sie theilten gleich anfangs die Schüler in drei Klassen. Diese Eintheilung und der Gebrauch neuer Lesebücher, die kurz vorher in der Schule eingeführt waren, machten es möglich, mehrere Kinder zusammen im Buchstabiren und Lesen zu üben und also mehr als vorher geschehen konnte, alle zu beschäftigen.

Auch lieh er ihm die nothwendigsten Schulbücher zu seiner Bildung, und eine gute Vorschrift, die er wohl hundertmal abschrieb, um seine Handschrift danach zu bilden; so war er bald im Stande, den Hauptforderungen der Eltern ein Genüge zu leisten. Aber ihn selbst befriedigte dies nicht. Er wollte seine Schüler nicht bloß im Lesen und Schreiben unterrichten, sondern auch ihren Verstand bilden.

Das neue Lesebuch, [das der Herr Pfarrer in seiner Gemeinde einführte,] enthielt Religionslehren in Aufsätzen und Bibelsprüchen; Sätze aus der Naturlehre und Naturgeschichte, Geographie, Landesverfassung u. s. w. Bei der Uebung im Lesen desselben sah Krüsi seinen Pfarrer über jeden Abschnitt, der gelesen wurde, einige Fragen an die Kinder machen, um zu sehen, ob sie das, was sie gelesen, auch gefaßt hätten. Krüsi versuchte das Nämliche und brachte es dahin, den Inhalt des Lesebuchs den meisten Schülern vollkommen geläufig zu machen. Dieses aber gelang ihm bestimmt nur darum, weil er, wie der gute Hübner,*) seine Fragen den schon im Buche stehenden Antworten anpaßte, und keine andere Antwort erwartete und forderte, als wörtlich diejenigen, die im Buche schon dastanden, ehe die Frage, die sie eigentlich hervorbringen sollte, ausgeheckt war. Es gelang ihm bestimmt dadurch, daß er in das Katechisiren ganz und gar keine wirkliche Verstandes-

*) In seinen berühmten „biblischen Historien." R.

übung hineinbrachte. Man muß hier aber auch bemerken, die ursprüngliche Unterrichtsweise, die man katechisiren heißt, war nichts weniger als eine eigentliche Verstandesübung; es ist eine bloße Wortanalytik verwirrt vorliegender Sätze und hat in so weit als Vorbereitungsgeschäft zur allmählichen Klarmachung der Begriffe das Verdienst, daß es die getrennten Wörter und Sätze dem Kinde unverwirrt zur festeren Anschauung einzeln vor Augen legt. Das Sokratisiren hingegen ist erst in unsern Tagen mit diesem Katechisiren, das sich ursprünglich bloß auf religiöse Gegenstände bezog, vermischt worden.

Der Pfarrer stellte Krüsis also katechisirte Kinder seinen ältern Katechumenen als Beispiel vor. Aber nachher sollte Krüsi wirklich in das damalige Zeit- und Modegeschäft der Vermischung der beschränkten Wortanalytik, die man Katechisiren heißt, mit dem Sokratisiren, das eine höhere Behandlung des Gegenstands anspricht, hineingehen; aber diese Vermischung führt ihrer Natur nach nicht weiter als zur Quadratur des Zirkels, die ein Holzhacker mit dem Beile in der Hand auf einem hölzernen Brete versucht; es geht nicht.[1]) Der ungebildete, oberflächliche Mensch ergründet die Tiefen nicht, aus denen Sokrates Geist und Wahrheit herausschöpfte; daher ist es auch natürlich, daß das Geschäft nicht mehr gehen wollte. Es mangelte ihm an dem Fundamente des Fragens, und den Kindern an einem Hintergrunde zu Antworten. Sie hatten auch keine Sprache mehr für das, was sie nicht wußten, und keine Bücher, die ihnen auf die verstandene oder nicht verstandene Frage immer eine bestimmte Antwort in den Mund legten.

Indessen fühlte Krüsi den Unterschied dieser so ungleichen Geschäfte noch nicht heiter. Er wußte noch nicht, daß das eigentliche Katechisiren und vorzüglich das Katechisiren über abstrakte Begriffe außer den Sonderungsvortheilen der Worte und dem Takte in den analytischen Formen, den es vorbereitet, an sich selbst nichts ist, als ein papageienartiges Nachsprechen unverstandener Töne; das Sokratisiren aber wesentlich für Kinder unmöglich, denen beides, der Hintergrund der Vorkenntnisse und das äußerliche Mittel der Sprachkenntnisse, mangelte. Er that sich auch in seinem Urtheile über dieses Fehlschlagen Unrecht; er glaubte, es fehle gänzlich nur an ihm, und wähnte, ein jeder gute Schulmeister müsse im Stande sein, über alle Arten von religiösen und moralischen Begriffen durch Fragen richtige und bestimmte Antworten aus den Kindern herauszulocken.

Er war eben in die Modezeit des Sokratisirens oder vielmehr in die Epoche hineingefallen, in welcher diese erhabene Kunst [so viel als] allgemein [in eine Afterkunst versunken und] durch Vermischung der Kapuziner- und Schulmeisterformen des Katechisirens verhunzt und entwürdigt wurde. Man träumte in diesem Zeitpunkte von dieser Art den Verstand also herauszulocken und aus dem eigentlichen Nichts hervorzurufen Wunder; ich denke aber, man ist jetzt am Erwachen aus diesem Traume.

Krüsi schlief noch fest in demselben; er war aber auch hart darin eingewiegt, sonst würde es mich wundern, wenn der Appenzeller es bei einem leichten Aufwecken nicht selbst gemerkt hätte, daß selbst der Habicht und der Adler den Vögeln keine Eier aus den Nestern nehmen, wenn diese noch keine hineingelegt haben. Er wollte mit Gewalt eine Kunst lernen, die ihm so wesentlich zu seinem Berufe schien. Und da er jetzt bei Anlaß der auswandernden Appenzeller eine Gelegenheit fand, zu Fischern zu kommen, so wurden seine Hoffnungen über diesen Gegenstand von neuem gespannt. Auch that Fischer alles, ihn nach seiner Ansicht zum gebildeten Schulmeister zu machen. Allein nach meinem Urtheile hat er hierin den Versuch, ihn in die Lüfte einer oberflächlichen Katechisirkunst hinaufzuheben, der Arbeit, ihm die Fundamente der Sachen, über die er katechisiren sollte, heiter zu machen, ein wenig zu stark vorhergehen lassen.

Krüsi ehrt sein Andenken und redet nur mit Achtung und Dankbarkeit von seinem Wohlthäter und Freunde. Aber die Wahrheitsliebe, die auch mich an Fischers Herz band, fordert, daß ich keine Ansicht und keinen Umstand über diesen Gegenstand im Dunkeln lasse, der mehr oder weniger dazu beitrug, bei mir und meinen Gehülfen die Gesinnungen und Urtheile zu entwickeln, die uns jetzo über diesen Gegenstand vereinigen. Darum darf ich nicht verschweigen, indem Krüsi die Leichtigkeit bewunderte, mit der Fischer über eine Menge Gegenstände eine [große] Anzahl Fragen in Bereitschaft hielt, und sich Hoffnung machte, mit Zeit und Fleiß es einst dahin zu bringen, über alle Hauptgegenstände der menschlichen Erkenntniß ebenso eine, für ihre Erheiterung genugthuende, Anzahl von Fragen zusammenzubringen,[2]) konnte er sich es doch je länger je weniger verhehlen, wenn ein Schulmeisterseminarium eine Sache sei, die einen jeden Dorfschulmeister zu

dieſer Höhe der Fragekunſt emporheben müſſe, ſo könnte es mit einem ſolchen Seminarium ein mißliches Ding ſein.

Je mehr er mit Fiſcher arbeitete, deſto größer ſchien ihm der Berg, der vor ihm ſtand, und deſto weniger fühlte er die Kraft in ſich, die er ſah, daß es fordere, ſeinen Gipfel zu erſteigen. Da er mich aber ſchon in den erſten Tagen ſeines Hierſeins mit Fiſcher über Erziehung und Volksbildung reden hörte, und ich mich beſtimmt gegen das Sokratiſiren unſerer Candidaten erklärte, mit der Aeußerung, ich ſei gar nicht dafür, das Urtheil der Kinder über irgend einen Gegenſtand vor der Zeit ſcheinreif zu machen, ſondern vielmehr dasſelbe ſo lange als möglich zurückzuhalten, bis ſie jeden Gegenſtand, über den ſie ſich äußern ſollten, von allen Seiten und unter vielen Umſtänden ins Auge gefaßt, und mit den Worten, die das Weſen und die Eigenſchaften derſelben bezeichnen, unbedingt bekannt ſeien: ſo fühlte Krüſi ſogleich, daß ihm beſtimmt dieſes ſelber mangle, und daß er folglich eben dieſer Führung bedürfe, die ich meinen Kindern zu geben gedachte.

Indem Fiſcher auf ſeiner Seite alles that, ihn in mehrere Fächer der Wiſſenſchaften hineinzuführen, um ihn vorzubereiten, über dieſelben Unterricht geben zu können, fühlte Krüſi täglich mehr, daß es ihm auf dem Bücherwege nicht gehen wolle, indem es ihm allenthalben an den unterſten Punkten der Sach- und Sprachkenntniſſe fehle, deren mehr oder minder vollſtändige Kenntniß dieſe Bücher vorausſetzen. Auch wurde er in der für ihn ſo glücklichen Selbſtkenntniß immer mehr beſtärkt, da er die Wirkung des Zurückführens meiner Kinder auf die erſten Punkte der menſchlichen Erkenntniſſe, und mein geduldiges Ausharren auf dieſen Punkten, vor Augen ſah. Dieſes änderte ihm die ganze Anſicht des Unterrichts und aller Fundamentalbegriffe, die er ſich davon machte. Er ſah jetzt, daß ich durch alles, was ich that, mehr die intenſive Kraft des Kindes zu entwickeln als die iſolirten Reſultate meines einzelnen Thuns ſelbſt hervorzubringen ſuche; und war durch die Wirkung dieſes Grundſatzes in dem ganzen Umfange meiner Entwicklungsmanier überzeugt, daß dadurch bei den Kindern Fundamente von Einſichten und weitern Fortſchritten gelegt werden, die auf keine andere Weiſe erzielt werden können.

Indeſſen fanden die Endzwecke Fiſchers zur Errichtung eines Schulmeiſterſeminariums Hinderniſſe, und er ward wieder in das Bureau des Miniſters der Wiſſenſchaften berufen, behielt ſich aber doch

vor, für ſein Seminarium beſſere Zeiten zu erwarten, und indeſſen die Schulen in Burgdorf auch in ſeiner Abweſenheit zu dirigiren. Sie ſollten umgemodelt ſein, und bedurften es, aber er hatte bei ſeiner Anweſenheit und bei Aufwendung aller ſeiner Kraft und Zeit dazu nicht einmal den Anfang machen können; und hätte dieſes in Abweſenheit und mitten unter heterogenen Beſchäftigungen gewiß nicht bewerkſtelligen können. Krüſis Lage war indeſſen durch Fiſchers Abweſenheit noch mehr geſpannt. Er fühlte ſich dem,[3]) was Fiſcher von ihm erwartete, ohne ſeine perſönliche Gegenwart und Mithülfe, immer weniger gewachſen. Auch äußerte er bald nach Fiſchers Abweſenheit gegen ihn und mich den Wunſch, ſich mit ſeinen Kindern an meine Schule anzuſchließen. Aber ſo ſehr ich auch Hülfe bedurfte, die mir durchaus mangelte, ſo lenkte ich es damals doch ab, weil ich Fiſchern, der fortdauernd Endzwecke für ſein Seminarium zeigte und an Krüſi anhänglich war, nicht kränken wollte. Er ward aber bald darauf krank, und Krüſi eröffnete ihm die Nothwendigkeit dieſer Vereinigung in der letzten Stunde, da er mit ihm redete. Ein liebreiches Kopfnicken war die Antwort des Sterbenden. Sein Andenken wird mir ſtets ſchätzbar ſein. Er ging mit mir gleichen Zwecken mit Anſtrengung und edlem Sinne entgegen. Hätte er gelebt und die Reifung meiner Erfahrungen abwarten können, wir hätten uns gewiß allgemein vereiniget.

Nach Fiſchers Tode trug ich ſelbſt auf Vereinigung von Krüſis Schule mit der meinigen an, und wir ſahen uns jetzt beiderſeits in unſern Lagen merklich erleichtert; auf der andern Seite aber erhöhten ſich die Schwierigkeiten meines Plans eben ſo merklich. Ich hatte ſchon von Burgdorf Kinder ungleich im Alter, in der Bildung und in den Sitten; das Hinzukommen der Kinder aus den kleinen Kantonen vermehrte die Schwierigkeiten um ſo mehr, da dieſe letztern neben ähnlichen Ungleichheiten noch eine Naturfreiheit im Denken, Fühlen und Reden in meine Schulſtube brachten, die, verbunden mit Inſinuationen gegen meine Methode, den Mangel einer feſten Organiſation meiner Lehrart, die noch als bloßer Probeverſuch anzuſehen war, mit jedem Tage drückender machten. Ich bedurfte in meiner Lage einen unbedingten Spielraum zu meinen Verſuchen, und alle Augenblicke ließen mir Partikularen Wegweiſungen zukommen, wie ich es anſtellen ſollte, die Kinder, die ſie mir zuſandten, zu lehren. An einem Orte, wo man ſonſt ſeit Menſchenaltern gewohnt war, in Unterrichts- und Lehrſachen mit ſehr Wenigem zufrieden zu ſein, forderte man jetzt von mir,

daß eine Lehrmethode, die alle Fundamente des menſchlichen Wiſſens umfaßte, aber auch auf frühern Einfluß und auf kleinere Kinder berechnet war, bei Kindern, die bis ins zwölfte, vierzehnte Jahr in der gedankenloſeſten Bergfreiheit verhärtet und noch dazu gegen die Lehrart mißtrauiſch gemacht worden, dennoch allgemein und unbedingt eine große Wirkung hervorbringen ſollte. Das geſchah freilich nicht, und man erkannte aus dieſer Wirkung, die Methode ſei nichts nütze. Man verwechſelte ſie mit einer gemeinen Abänderung im ABC-Lehren und Schreiben. Meine Endzwecke, in allen Fächern der menſchlichen Kunſt und des menſchlichen Wiſſens feſte und ſichere Fundamente zu ſuchen, mein Streben, die innere Kraft der Kinder einfach und allgemein für jede Kunſt zu ſtärken und mein ruhiges und gleichgültigſcheinendes Erwarten der Folgen von Maßregeln, die ſich allmählich aus ſich ſelber entwickeln ſollten — das waren ſpaniſche Schlöſſer.[4]) Man ahnete nichts und ſah nichts von allem; im Gegentheil, wo ich Kraft bildete, da fand man Leerheit. Man ſagte: die Kinder lernen nicht leſen, juſt darum, weil ich ſie recht leſen lehrte; man ſagte: ſie lernen nicht ſchreiben, juſt darum, weil ich ſie recht ſchreiben lehrte; und endlich ſogar, ſie lernen nicht fromm ſein, juſt darum, weil ich alles that, die erſten Hinderniſſe der Frömmigkeit, die in der Schule gelegt werden, aus dem Wege zu räumen und namentlich widerſprach, daß das papageienartige Auswendiglernen des Heidelbergers die eigentliche Lehrart ſei, nach welcher der Heiland der Welt das Menſchengeſchlecht zur Gottesverehrung und zu ſeiner Anbetung *im Geiſt und in der Wahrheit* emporzuheben geſucht habe. Es iſt wahr, ich habe es ohne Scheu geſagt, Gott iſt nicht ein Gott, dem Dummheit und Irrthum, Gott iſt nicht ein Gott, dem Heuchelei und Maulbrauchen gefällt. Ich habe es ohne Scheu geſagt, die Sorgfalt, die Kinder richtig denken, fühlen und handeln zu lehren und die Segnungen des Glaubens und der Liebe in ſich ſelber zu beleben und zu genießen, ehe man ihnen die Gegenſtände der poſitiven Religion und ihre ewig nie erörterten Streitpunkte *als Mittel der Verſtandesbildung und der Geiſtesübung ins Gedächtniß bohrt*, ſei nicht wider Gott und nicht wider die Religion.[5]) Aber ich darf den Mißverſtand, dem ich beinahe unterlegen bin, den Leuten dennoch nicht übel nehmen; ſie meinten es doch gut, und ich begreife vollkommen, daß bei den Charlatanerien unſrer Erziehungskünſte mein rohes Streben nach einem neuen Gange Menſchen

hat täuschen müssen, die, wie viele andere, einen Fisch in ihrem Teiche lieber sehen, als einen See voll Karpfen hinter dem Berge.

Indessen ging ich meinen Weg, und Krüsi stärkte sich an meiner Seite immer mehr.

Die Hauptgesichtspunkte, in denen er schnell zur Ueberzeugung gelangte, [die aber gar nicht als gereifte Erziehungswahrheiten, sondern nur als Anfangsansichten sich immer mehr und immer bestimmter entfaltender Erziehungsgrundsätze entwickelten], sind vorzüglich [diese]:

1) daß durch eine, bis zur Unvergeßlichkeit eingeprägte, gutgereihte Nomenclatur ein allgemeines Fundament zu allen Arten von Kenntnissen gelegt werden könne, an dessen Faden Kinder und Schulmeister sich beide mit einander, so viel als durch sich selbst, allmählich, aber sichern Schrittes, in allen Fächern des Wissens zu deutlichen Begriffen emporheben können;
2) daß durch die Uebung in Linien, Winkeln und Bogen, die ich damals zu betreiben anfing, eine Festigkeit in der Anschauung aller Dinge erzeugt und eine Kunstkraft in die Hand der Kinder gelegt werde, deren Folgen entscheidend dahin wirken müssen, ihnen alles, was in den Kreis ihrer Anschauungserfahrungen [6]) hineinfällt, klar und allmählich deutlich zu machen;
3) daß die Uebung, die Anfänge des Rechnens mit den Kindern durch reale Gegenstände, oder wenigstens durch sie repräsentirende Punkte zu betreiben, die Fundamente der Rechenkunst in ihrem ganzen Umfange zuverlässig gründen, und ihre weitern Fortschritte vor Irrthum und Verwirrung sichern müsse.
4) Die von den Kindern auswendig gelernten Beschreibungen von Gehen, Stehen, Liegen, Sitzen, u. s. w. zeigten ihm den Zusammenhang der Anfangsgrundsätze mit dem Ziele, daß ich durch sie zu bezwecken suche, mit der allmählichen Verdeutlichung aller Begriffe. Er fühlte bald, daß indem man die Kinder Gegenstände, die ihnen so klar sind, daß die Erfahrung zu ihrer weitern Klarmachung nichts mehr beitragen kann, also beschreiben mache, sie dadurch, theils von den Anmaßungen, irgend etwas, das sie nicht kennen, beschreiben zu wollen, abgelenkt werden, theils aber auch dasjenige zu beschreiben, was sie wirklich kennen, eine Kraft erhalten müssen, die sie in den Stand setzt, dieses im ganzen Kreise ihrer Anschauungs-

kenntniſſe mit Einheit, Beſtimmtheit, Kürze und Umfaſſung zu thun.

5) Einige Worte, die ich einmal über den Einfluß meiner Methode gegen die Vorurtheile äußerte, machten auf ihn ſehr großen Eindruck. Ich ſagte nämlich: Wahrheit, die aus Anſchauung entquelle, mache das mühſelige Reden und die vielſeitigen Umtriebe überflüſſig, die gegen Irrthum und Vorurtheile ungefähr das wirken, was das Glockengeläute gegen die Gefahr des Gewitters, und weil eine ſolche Wahrheit bei dem Menſchen eine Kraft erzeuge, welche das Eindringen der Vorurtheile und des Irrthums in ſeine Seele vielſeitig ſelber verſperre, und dieſelben da, wo ſie durch das ewige Maulbrauchen unſers Geſchlechts ihnen doch zu Ohren kommen, in ihnen ſo iſolirt laſſe, daß ſie bei ihnen gar nicht die gleichen Wirkungen haben können, als bei den Alltagsmenſchen unſerer Zeit, denen Wahrheit und Irrthum, beides gleich ohne Anſchauung mit bloßen Zauberworten, wie durch eine Laterna magica, in ihre Einbildungskraft geworfen wird.

Dieſe Aeußerung brachte ihn zu der beſtimmten Ueberzeugung, daß es möglich ſei, durch das ſtille Schweigen meiner Methode gegen Irrthum und Vorurtheile vielleicht mehr zu vermögen, als man bis jetzt durch das unermeßliche Reden, das man ſich dagegen erlaubt, oder vielmehr hat zu Schulden kommen laſſen, nicht vermochte.

6) Vorzüglich entwickelte das Pflanzenſammeln, das wir letzten Sommer betrieben, ſowie die Unterredungen, welche daſſelbe veranlaßte, in ihm die Ueberzeugung, daß der ganze Kreis von Erkenntniſſen, der durch unſre Sinne erzeugt wird, von der Aufmerkſamkeit auf die Natur und von dem Fleiße im Sammeln und Feſthalten alles deſſen, was ſie zu unſrer Erkenntniß bringt, herrühre.

Alle dieſe Anſichten, verbunden mit dem ihm immer klarer gewordenen Bedürfniſſe, alle Unterrichtsmittel und alle Unterrichtsgegenſtände unter ſich in Harmonie zu bringen, brachten ihn zur Ueberzeugung von der Möglichkeit der Begründung einer Unterrichtsweiſe, in welcher die Fundamente alles Wiſſens und alles Könnens alſo vereinigt liegen, daß ein Schulmeiſter eigentlich nur die Methode ihres Ge-

brauchs lernen dürfe, um sich selbst und die Kinder am Faden derselben zu allen Zwecken zu erheben, die durch den Unterricht erzielt werden sollen;[7]) daß folglich bei dieser Manier nicht Gelehrsamkeit, sondern nur gesunder Menschenverstand und Uebung in der Methode erfordert werde, um sowohl bei den Kindern solide Fundamente aller Kenntnisse zu legen, als auch Eltern und Schullehrer durch die bloße Mitübung in diesen Erkenntnißmitteln zu einer ihnen genugthuenden, innern Selbstthätigkeit zu erheben.

Er war, wie gesagt, sechs Jahre Dorfschulmeister unter einer sehr großen Anzahl von Kindern von allen Altern; aber er hatte die Kräfte der Kinder bei aller Mühe, die er sich gab, nie so sich entwickeln, und nie zu der Festigkeit, Sicherheit, Umfassung und Freiheit gelangen sehen, wozu sie sich hier erhoben.

Er forschte den Ursachen nach, und es fielen ihm deren mehrere auf.

Er sah erstlich: daß der Grundsatz, beim Leichtesten anzufangen, und dieses, ehe man weiter geht, zur Vollkommenheit zu bringen, dann durch stufenweise Fortschritte immer nur etwas Weniges zu dem schon vollkommen Gelernten hinzuzusetzen, in den ersten Augenblicken des Lernens bei den Kindern ein Selbstgefühl und ein Bewußtsein von Kräften, zwar nicht eigentlich hervorbringe, aber dieses hohe Zeugniß ihrer ungeschwächten Naturkraft doch bei ihnen lebendig erhalte.

Man gebraucht, sagt er, bei dieser Methode die Kinder nur zu leiten, aber niemals zu treiben. Vorher mußte er bei jeder Sache, die er sie lehren sollte, immer sagen: denket doch nach; besinnt ihr euch nicht?

Es konnte nicht anders sein. Wenn er z. E. beim Rechnen fragte: Wie vielmal ist sieben in drei und sechszig enthalten? so hatte das Kind keinen versinnlichten Hintergrund der Antwort, und mußte dieselbe erst mit Mühe durchs Nachdenken herausfinden; jetzt nach der Methode stehen neunmal sieben Gegenstände vor seinen Augen, und es hat sie so als neun neben einander stehende Sieben zählen gelernt; folglich hat es über diese Frage nichts mehr zu denken, es weiß es aus dem, was es schon gelernt hat, bestimmt, was man es jetzt, obgleich zum erstenmale, fragt, daß nämlich sieben in drei und sechszig neun mal enthalten ist. So ist es in allen Fächern der Methode.

Wenn er z. B. sie vorher gewöhnen sollte, die Hauptwörter mit großen Buchstaben anzufangen, vergaßen sie die Regel, wonach sie sich

richten ſollten, immer wieder; da er aber jetzt einige Blätter unſers methodiſchen Diktionariums als bloße Leſeübung mit ihnen betrieb, ſo fielen ſie von ſelbſt darauf, dieſe Reihenfolgen mit den ihnen bekannten Hauptwörtern aus ſich ſelbſt alphabetiſch fortzuſetzen, welcher Verſuch ein vollſtändiges Bewußtſein des Unterſchieds dieſer Wortgattung vor allen andern vorausſetzt. Es iſt vollkommen richtig, die Methode iſt [für das Kind] in jedem Punkte unvollendet, wo es noch auf irgend eine Weiſe des Antreibens zum Nachdenken bedarf; ſie iſt in jedem Punkte unvollendet, wo irgend eine beſtimmte Uebung nicht, wie von ſelbſt und ohne Anſtrengung, aus dem herausfällt, was das Kind ſchon weiß.

Er bemerkte ferner, daß die Wörter und Bilder, die ich den Kindern beim Leſenlehren einzeln vorlegte, auf eine ganz andere Weiſe auf die Seele derſelben wirkten, als die zuſammengeſetzten Phraſen, die ihnen der gewöhnliche Unterricht auftiſcht. Und indem er dieſe Phraſen jetzo ſelbſt näher ins Auge faßte, fand er dieſelben von einer Beſchaffenheit, daß die Kinder kein Anſchauungsgefühl von der Natur ihrer einzelnen Worte haben konnten, und in ihren Zuſammenſetzungen nicht einfache, ihnen bekannte Beſtandtheile, ſondern ein Gewirr unverſtändlicher Verbindungen, ungekannter Gegenſtände erblicken, mit denen man ſie gegen ihre Natur, über ihre Kräfte und durch vielſeitige Täuſchung dahin lenkt, ſich in Gedankenreihen hineinzuarbeiten, die ihnen nicht nur in ihrem Weſen ganz fremd ſind, ſondern auch in einer Kunſtſprache vorgetragen werden, deren Anfänge zu erlernen ſie noch nicht einmal verſucht haben. Krüſi ſah, daß ich dieſen Miſchmaſch unſers Schulwiſſens verwerfe, und meinen Kindern, wie die Natur den Wilden, immer nur ein Bild vor die Augen lege, und dann für dieſes Bild ein Wort ſuche. Er ſah, daß dieſe Einfachheit der Darſtellung bei ihnen keine Urtheile und keine Schlüſſe erzeuge, indem ihnen hierdurch nichts als Lehrſatz, oder in irgend einer Art von Verbindung weder mit Wahrheit noch mit Irrthum vorgetragen, ſondern alles nur als Stoff zum Anſchauen, und als ein Hintergrund künftiger Urtheile und Schlüſſe und als ein Leitfaden — an deſſen Spur ſie ſich dann ſelber durch Ankettung ihrer frühern und künftigen Erfahrungen weiter bringen ſollen, in ſie hineingelegt werde.

Da er im Geiſte der Methode das allgemeine Zurückdrängen aller Erkenntnißmittel auf die erſten Anfangspunkte eines jeden Erkenntniß-

faches, und das allmähliche Anketten immer nur eines kleinen Zusatzes zu den Anfangspunkten eines jeden Faches, das dann aber ein lückenloses Fortschreiten zu immer weiter gehenden, neuen Zusätzen zur Folge hat, erkannte und immer tiefer einsah, wurde er mit jedem Tage fähiger, im Geist dieser Grundsätze neben mir zu arbeiten, und half mir bald ein Syllabirbuch und eine Rechnungsform zu Stande bringen, worin diese Grundsätze wesentlich befolgt sind.

Er wünschte in den ersten Tagen seiner Verbindung mit mir, nach Basel zu gehen, um Toblern, an den er innig anhänglich war, Fischers Tod und von seiner jetzigen Lage zu erzählen. Ich ergriff diese Gelegenheit, ihm zu sagen: daß ich zu meinen schriftstellerischen Arbeiten unumgänglich Hülfe nöthig hätte und daß ich mich sehr freuen würde, wenn es möglich wäre, mich mit Toblern zu verbinden, den ich durch seinen Briefwechsel mit Fischern schon kannte. Ich sagte ihm zugleich, daß ich zu meinen Zwecken eben so dringend einen Mann bedürfe, der zeichnen und singen könnte. Er kam nach Basel, sprach mit Toblern; dieser entschloß sich beinahe im ersten Augenblicke, meinen Wünschen zu entsprechen, und kam nach einigen Wochen nach Burgdorf; und da ihm Krüsi erzählte, daß ich auch einen Zeichner bedürfe, fiel ihm Buß ein, der den Antrag eben so schnell annahm. Beide sind jetzt acht Monate hier, und ich glaube, es interessire dich, die Ansicht ihrer Erfahrungen über diesen Gegenstand mit Bestimmtheit zu lesen. Tobler war in einem angesehenen Hause Basels fünf Jahre Hauslehrer. Seine Ansicht über den Zustand meines Unternehmens ist, in Verbindung mit der Ansicht seiner eigenen diesfälligen Laufbahn, nach seinem eignen Zeugnisse, folgende:

„Bei meiner sechsjährigen Anstrengung fand ich den Erfolg meines Unterrichts den Erwartungen, die ich mir davon gemacht hatte, nicht entsprechend. Die intensiven Kräfte der Kinder stiegen nicht nach dem Verhältnisse meiner Anstrengung, und selbst nicht, wie sie nach dem Grade ihrer wirklichen Kenntnisse hätten steigen sollen. Auch die einzelnen Kenntnisse, die ich ihnen beibrachte, schienen mir nicht den innern Zusammenhang und die feste, dauernde Einwohnung zu erhalten, die sie wesentlich bedurften.

„Ich benutzte die besten Unterrichtsschriften unserer Zeit. Doch diese waren theils aus Wörtern zusammengesetzt, von denen die Kinder sehr wenige verstanden, theils so sehr mit Begriffen angefüllt, die ihren

Erfahrungskreis überſtiegen, und ſo heterogen mit der ihrem Alter eigenen Anſchauungsweiſe aller Dinge, daß es unermeßliche Zeit und Muße forderte, das Unverſtändliche darin zu erklären. Dieſes Erklären aber ſelbſt war eine läſtige Mühe, bei der für ihre wirkliche, innere Entwicklung nicht mehr herauskam, als wenn man hie und da einen einzelnen Lichtſtrahl in ein dunkles Zimmer oder in den Schatten eines dichten, undurchdringlichen Nebels hineinbringen kann. Dieſes war um ſo mehr der Fall, da viele dieſer Bücher mit ihren Bildern und Vorſtellungen bis in die tiefſten Tiefen der menſchlichen Erkenntniſſe hinabſtiegen, oder ſich über die Wolken und wohl gar bis in den Himmel der ewigen Herrlichkeit erhoben, ehe ſie den Kindern erlaubten, ihren Fuß auf dem lieben Boden abzuſetzen, auf welchem die Menſchen doch nothwendig erſt ſtehen müſſen, wenn ſie das Gehen vor dem Fliegen lernen und ihnen zu irgend einer Erhebung Flügel wachſen ſollen.

„Das dunkle Gefühl von allem dieſem brachte mich frühe ſchon zu Verſuchen, meine jüngern Zöglinge mit Anſchauungsvorſtellungen zu unterhalten; die größern aber durch Sokratiſiren zu deutlichen Begriffen zu erheben. Das erſtere bewirkte, daß die Kleinen ſich verſchiedene Kenntniſſe eigen machten, die ſonſt Kinder in dieſem Alter nicht beſitzen. Ich wollte dieſe Art zu unterrichten mit den Lehrformen, die ich in den beſten Büchern fand, vereinigen; allein alle Bücher, die ich dafür gebrauchen wollte, waren auf eine Art geſchrieben, die das ſchon vorausſetzte, was den Kindern erſt noch gegeben werden mußte: die Sprache. Daher hatte denn auch mein Sokratiſiren mit den ältern Zöglingen die ſichtbare Folge, welche alle Worterklärungen haben und haben müſſen, die theils nicht auf einen Hintergrund von Sachkenntniſſen, theils in einer Sprache gegeben werden, von deren einzelnen Theilen die Kinder keine klaren Vorſtellungen beſitzen: — was ſie heute begriffen, das verlor ſich nach einigen Tagen auf eine mir unbegreifliche Weiſe aus ihren Seelen, und jemehr ich mir Mühe gab, ihnen alles deutlich zu machen, deſto mehr ſchienen ſie ihre Selbſtkraft zu verlieren, es aus dem Dunkel, in das es die Natur verſetzt hat, ſelbſt hervorzuſuchen.

„So fühlte ich im Ganzen meiner Stellung und meiner Zwecke unüberſteigliche Hinderniſſe meines Ganges, und meine Unterredungen mit Schullehrern und Erziehern im Kreiſe um mich her verſtärkten noch mehr meine Ueberzeugung: daß ſie ungeachtet der ungeheuren Erziehungsbibliotheken, welche unſer Zeitalter aufweiſt, mit mir das Näm-

liche fühlen, und bei den Bemühungen mit ihren Zöglingen täglich in ähnliche Verlegenheiten gerathen. Ich fühlte, daß dieſe Schwierigkeiten doppelt und zehnfach ſchwer auch auf den niedern Schullehrern laſten müßten, wenn nicht eine elende Handwerkspfuſcherei ſie für dieſes Gefühl ganz unfähig mache. Ich lebte in warmen, obwohl noch dunkeln Gefühlen von dieſen Lücken, die ich im Ganzen des Erziehungsweſens ſah, und ſuchte aus allen Kräften Mittel, ſie auszufüllen; und nahm mir jetzo vor, theils aus Erfahrungen, theils aus Erziehungsſchriften, alle Vortheile und Mittel zu ſammeln, durch welche es möglich wäre, den mir aufſtoßenden Erziehungsſchwierigkeiten in allen Altern des Kindes vorzubeugen. Doch fühlte ich bald, daß mein Leben nicht hinreichen dürfte, zu dieſem Ziele zu gelangen. Ich hatte indeſſen ſchon ganze Bücher zu dieſem Zwecke zuſammengeſchrieben, als mich Fiſcher in mehrern Briefen auf Peſtalozzis Methode aufmerkſam machte und zu der Ahnung brachte, er möchte vielleicht ohne meine Mittel zu dem Ziele gelangen, das ich ſuche; — ich dachte, mein ſyſtematiſch wiſſenſchaftlicher Gang erzeuge vielleicht die Schwierigkeiten ſelbſt, die ihm nicht im Wege ſtehen, und eben ſo die Kunſt unſers Zeitalters bringe die Lücken durch ſich ſelbſt hervor, die er nicht auszufüllen bedürfe, weil er dieſe Kunſt nicht kenne und nicht gebrauche. Viele ſeiner Mittel wie z. B. das Zeichnen auf Schiefertafeln und andres, ſchienen mir ſo einfach, daß ich nicht begreifen konnte, warum ich nicht ſchon längſt ſelbſt darauf verfallen ſei. Es fiel mir auf, daß hier benutzt werde, was ſchon immer vor der Naſe lag. Vorzüglich zog mich der Grundſatz an ſeine Methode: die Mütter wieder zu dem zu bilden, wozu ſie von der Natur ſo auffallend beſtimmt ſind, weil ich in meinen eignen Verſuchen gerade von dieſem Grundſatze ausging.

„Dieſe Anſichten wurden durch Krüſis Ankunft in Baſel beſtärkt, welcher die Peſtalozziſche Manier des Buchſtabir-, Leſen- und Rechenlehrens im Mädcheninſtitute daſelbſt praktiſch vorzeigte. Pfarrer Fäſch und von Brunn, die den Unterricht und einen Theil der Leitung dieſes Inſtituts nach der erſten Spur von Peſtalozzis Methode, die wir aber noch nicht ganz kannten, organiſirt hatten, ſahen ſogleich den ſtarken Eindruck, den das Zuſammenleſen und Buchſtabiren und der dabei angebrachte Takt auf die Kinder machte, und die wenigen Materialien, die Krüſi zum Rechnen und Schreiben nach dieſer Manier mitbrachte, ſowie einige Beiſpiele von einem Wörterbuche, welches Peſtalozzi

zum ersten Lesebuche für Kinder bestimmt hatte, zeigten uns, daß dieser Methode tiefe, psychologische Fundamente zum Grunde liegen. Alles dieses brachte mich schnell zu dem Entschlusse, Pestalozzi's Wunsche, mich mit ihm zu vereinigen, zu entsprechen.

„Ich kam nach Burgdorf und fand beim ersten Anblicke dieses angehenden Unternehmens meine Erwartungen erfüllt. Die so auffallend und allgemein sich äußernde Kraft seiner Kinder, so wie die Einfachheit und Vielseitigkeit der Entwicklungsmittel, durch welche diese Kraft erzeugt war, setzten mich in Erstaunen. Sein gänzliches keine Notiznehmen von aller eigentlichen bisherigen Schulkunst, die Einfachheit der Bilder, die er einprägte, die scharfe Sonderung des Innern seiner Unterrichtsmittel in Theile, die in ungleichen Zeiten und durch progressive Mittel erlernt werden mußten, seine Wegwerfung von allem Verwickelten und Verwirrten, seine wortleere Einwirkung bloß auf das Intensive aller Kräfte, sein Festhalten des Wortes, worum es in jedem Augenblicke zu thun war, und vorzüglich die Gewalt, mit der mir einige seiner Unterrichtsmittel, wie eine neue Schöpfung, aus den Elementen der Kunst und der Menschennatur wie von sich selbst hervorzuquellen schienen, — alles dieses spannte meine Aufmerksamkeit auf das höchste.

„Es schien mir zwar einiges in seinen Versuchen wirklich unpsychologisch, wie z. B. das Vorsagen schwerer verwirrter Sätze, deren erster Eindruck dem Kinde ganz dunkel sein mußte. Allein da ich auf der einen Seite sah, mit welcher Kraft er die allmähliche Verdeutlichung der Begriffe bereitete, und er mir auf der andern Seite hierüber antwortete, daß die Natur selbst alle Arten von Anschauungen zuerst in verwirrter Dunkelheit vorlege, sie aber doch hernach zwar allmählich aber sicher zur Klarheit bringe, so fand ich auch dagegen nichts mehr zu sagen; und zwar um so weniger, da ich sah, daß er dem Einzelnen seiner Unternehmungen keinen Werth gab, sondern vieles davon nur zum Wegwerfen probirte. Er suchte mit vielen dergleichen bloß Erhöhung der innern Kraft bei den Kindern und Aufschluß über die Fundamente und Grundsätze, wodurch der Gebrauch dieser einzelnen Mittel veranlaßt ward. Ich ließ mich daher gar nicht irre machen, wenn mir schon einige seiner Mittel noch in der schwankenden Schwäche isolirter Anfangsversuche in die Augen fielen; um so weniger, da ich mich bald überzeugte, daß das progressive Steigen derselben in ihrer Natur selbst lag. Wirk-

lich sah ich dieses im Rechnen, Zeichnen, so wie in den Fundamentalmitteln seiner Sprachführung.

„Jetzt wurde mir mit jedem Tage deutlicher, daß seine einzelnen Mittel, durch den Zusammenhang des Ganzen auf alle, vorzüglich aber auf die Empfänglichkeit der Kinder für alle hinwirken, und so sah ich dieselben durch tägliche Ausübung, selbst ehe sie als Grundsatz ausgesprochen wurden, zu einer Reife gedeihen, die das Ziel, welches er suchte, nothwendig hervorbringen mußten. Er ruht bei seinen Versuchen und Proben in keinem dieser Mittel, bis er es beinahe für physische Unmöglichkeit hält, ihr Wesen mehr zu vereinfachen und ihre Fundamente tiefer zu gründen. Dieses Steigen zur Vereinfachung des Ganzen und zur Vollendung des Einzelnen verstärkte in mir das Gefühl, welches ich vorher schon dunkel hatte: daß alle Mittel, welche durch eine complizirte Kunstsprache die Entwicklung des menschlichen Geistes zu erzielen suchen, das Hinderniß ihres Erfolges in sich selbst tragen, und daß alle Erziehungs- und Entwicklungsmittel auf die äußerste Einfachheit, sowohl ihres innern Wesens, als auf eine mit derselben harmonirende, psychologische Organisation der Sprachlehre zurückgedrängt werden müssen, wenn wir der Natur in ihrer Selbstthätigkeit, die sie in der Entwicklung unsers Geschlechts zeigt, wirklich nachhelfen wollen. So wurde mir allmählich klar, was er mit seiner Sonderung der Sprachlehre wollte; warum er das Rechnen auf das unauslöschliche und umfassende Bewußtsein des Grundsatzes zurückdrängte: daß alles Rechnen nichts anderes ist, als die Verkürzung des einfachen Zählens; und die Zahlen wieder nichts anderes, als die Verkürzung des ermüdenden Ausdrucks: eins und eins und wieder eins ꝛc. macht so und so viel; und eben so, warum er alle Kunstkraft und selbst die Kraft der festen Vergegenwärtigung aller sinnlichen Gegenstände auf die frühe Entwicklung der Fähigkeit, Linien, Winkel, Vierecke und Bogen zu zeichnen, bauete.

„Es war nicht anders möglich, die Ueberzeugung von den Vortheilen der Sache mußte sich täglich stärken, da ich die Wirkung, welche die allgemein geweckte und nach diesen Grundsätzen geübte Kraft im Messen, Rechnen, Schreiben und Zeichnen hervorbrachte, täglich sah. Ich erhob mich mit jedem Tage mehr zu der Ueberzeugung, daß es wirklich möglich sei, zu dem Ziele zu gelangen, von dem ich oben schon sagte, wie sehr es mein eigenes Thun belebt habe, nämlich: die Mütter wieder zu dem zu bilden, wozu sie von der Natur so auffallend bestimmt

ſind, und daß dadurch ſelbſt die unterſte Stufe des gewöhnlichen Schulunterrichts auf die Folgen des genoſſenen, mütterlichen Unterrichts gebaut werden könnte. Ich ſah ein allgemeines, pſychologiſches Mittel angebahnt, durch welches ein jeder Hausvater und jede Hausmutter, die in ſich ſelbſt Antrieb finden, in den Stand geſetzt werden können, ihre Kinder ſelbſt zu unterrichten, und die dadurch erträumte Nothwendigkeit, die Schullehrer durch koſtſpielige Seminarien und Schulbibliotheken in einem langen Zeitraume zu bilden, wegfallen.

„Mit einem Worte, ich bin durch den Eindruck des Ganzen und durch die ununterbrochene Gleichheit meiner Erfahrungen dahin gekommen, den Glauben wieder in mir herzuſtellen, den ich im Anfange meiner pädagogiſchen Laufbahn mit ſo vieler Wärme in mir ſelbſt nährte, aber im Fortgange derſelben unter der Laſt ihrer Zeitkunſt und ihrer Zeithülfsmittel beinahe verlor — den Glauben an die Möglichkeit einer Veredlung des Menſchengeſchlechts.“

Dritter Brief.

Du haſt nun Toblers und Krüſis Anſicht über meinen Gegenſtand geleſen, jetzt ſende ich dir noch die von Buß. Du weißt mein Urtheil über die vergrabenen Kräfte in den untern Ständen. Welch ein Beleg iſt Buß zu dieſer Meinung! Was iſt aus dieſem Manne in ſechs Monaten geworden! — Zeige Wieland ſeinen Verſuch zu einem ABC der Anſchauung. Ich weiß, wie er ſich für alles intereſſirt, was über den Gang der Entwicklung des Menſchengeſchlechts Licht giebt; er wird in dieſem Verſuche ganz gewiß einen auffallenden Beleg finden, wie vielſeitig verwahrloſte und weggeworfene Kräfte durch leichte Handbietung und Belebung benutzt und erhoben werden können.[1])

Lieber Freund! Die Welt iſt voll brauchbarer Menſchen, aber leer an Leuten, die den brauchbaren Mann anſtellen. In unſerm Zeitalter verengert jeder ſeine Idee von der menſchlichen Brauchbarkeit gern innerhalb ſeiner eigenen Haut, oder dehnt ſie höchſtens über Menſchen aus, die ihm ſo nahe liegen, als ſein Hemd.[2])

Lieber Freund! Im Ernſte, denke dir dieſe drei Männer und was ich mit ihnen ausrichte. Ich wollte, du kennteſt ſie und ihren Lebensgang etwas ausführlicher. Buß ſagt dir, auf meine Bitten, ſelbſt etwas davon.

Toblers erſte Erziehung war gänzliche Vernachläſſigung. Im zwei und zwanzigſten Jahre fand er ſich plötzlich, wie durch ein Wunder in wiſſenſchaftliche Syſteme und beſonders in das Erziehungsfach hineingeworfen. Er glaubte, ſie zu verſchlingen; aber jetzt ſieht er — ſie verſchlangen ihn, und brachten, beim Vollgefühl der Unzulänglichkeit ſeiner Unterrichtsmittel, ihn dennoch dahin, vertrauensvoll den Bücherweg zu befolgen, ohne ſich den Weg der Anſchauung, deſſen Bedürfniß er ahnete, durch die Natur ſelbſt zu bahnen. Er ſieht die Gefahr, in der er war, ſich in einem Meere von tauſend und tauſend einzeln ver-

nünftigen Sachen zu verlieren, ohne jemals für Erziehung noch für Schulbildung Fundamente zu finden, deren Resultate nicht vernünftige Worte und vernünftige Bücher, sondern [durch die gebildete Kraft der Vernunft,] vernünftige Menschen sein sollten, und er bedauert, daß er nicht in seinem zwei und zwanzigsten Jahre, wo der Bücherfleiß noch nicht einmal angefangen hatte, an seiner Naturkraft zu nagen, die Bahn schon gefunden hat, die er jetzt im dreißigsten Jahre betritt. Er fühlt tief, was diese Zwischenepoche ihm geschadet, und es macht seinem Herzen und der Methode gleiche Ehre, daß er selbst sagt: unwissende und ununterrichtete Menschen haben es viel leichter, sich lückenlos an die Anfangspunkte derselben anzuketten, und darin unverwirrt fortzuschreiten, als er. Indessen ist er seiner Ueberzeugung getreu, seine Talente sichern ihm seinen Gang.[3]) Wenn er sich durch die Schwierigkeiten der einfachen Anfänge durchgearbeitet haben wird, so werden diese und die Vorkenntnisse, die er damit verbindet, es ihm leicht machen, die Methode an die obern Punkte des Schulunterrichts anzuschließen, wozu wir bis jetzt noch nicht gekommen sind.

Krüsi kennst du, und hast die Kraft gesehen, die er in seinem Fache zeigt. Sie ist außerordentlich. Wer ihn darin arbeiten sieht, erstaunt. Er besitzt in seinem Fache eine Selbständigkeit, die nur dem Manne nicht auffällt, der selbst keine hat, und doch war er, ehe er die Methode kannte, außer seinem mechanischen Schulmeistertakte, in allen Fächern selbst weit hinter Buß zurück; und er sagt jetzt selbst: ohne Kenntniß der Methode hätte er es mit allem Streben nach Selbständigkeit nicht dahin gebracht, auf eigenen Füßen zu stehen, sondern wäre immer ein geleitetes und Leitung bedürfendes Unterwesen eines andern geblieben; und das ist so ganz wider seinen Appenzellergeist. Er hat einen Schulposten von 500 fl. ausgeschlagen, und ist in der beschränktesten Lage seines jetzigen Verhältnisses geblieben, bloß, weil er dieses fühlte und einsah, daß er jetzt wohl Schulmeister, aber dann auch nie etwas anders und auch dieses nicht einmal für ihn befriedigend werden könnte. Es wundert dich nicht, wie er zu dieser Bestimmtheit gekommen ist; seine Einfachheit führte ihn dahin; er verlor sich ganz in der Methode; die Folgen sind natürlich, und es ist ganz wahr, was Tobler sagt: „sie war ihm genau darum leicht, weil er ohne Kunst war, und führte ihn bestimmt darum schnell, weil er nichts anderes wußte, aber Kraft hatte."

Freund! Habe ich nicht Ursache, auf die Erstlinge meiner Methode stolz zu sein? — Mögen die Menschen immer, wie du mir vor zwei Jahren sagtest, keinen Sinn für die einfachen psychologischen Ideen haben, die ihr zum Grunde liegen! Mögen nur ihre Früchte alle sein, wie diese drei Erstlinge. Lies jetzt auch Buß's Ansicht, und höre mich dann weiter.

„Mein Vater, so erzählt Buß, verwaltete im theologischen Stifte in Tübingen einen Dienst und hatte darin freie Wohnung. Er schickte mich von meinem dritten bis ins dreizehnte Jahr in die lateinische Schule, wo ich lernte, was in diesem Alter darin gelehrt ward. Ich hielt mich in dieser Zeit außer der Schule meistens bei Studenten auf, die sich freuten, mit mir, einem äußerst muntern Knaben, ihr Spiel zu treiben. In meinem achten Jahre unterrichtete mich einer derselben im Clavierspielen; als er sich aber nach einem halben Jahre aus Tübingen entfernte, so hörte mein Unterricht darin auf, und ich war mir in diesem Fache ganz selbst überlassen. Stetes Anhalten und Angewöhnen zur Thätigkeit brachten mich bis in mein zwölftes Jahr so weit, selbst in diesem Fache einer Frau und einem Knaben mit dem besten Erfolge Unterricht geben zu können.

„Im eilften Jahre genoß ich auch den Unterricht im Zeichnen und setzte die Erlernung der griechischen und hebräischen Sprache, Logik und Rhetorik anhaltend fort. Der Zweck meiner Eltern war, mich den Studien zu widmen, und zu dem Ende mich entweder der damals neu errichteten Akademie der schönen Künste und Wissenschaften in Stuttgart, oder der Leitung der Professoren auf der Universität zu Tübingen zu übergeben.

„In jene Akademie wurden bisher Menschen aus allen Ständen aufgenommen, theils gegen Bezahlung, theils auch unentgeltlich. Die Mittel meiner Eltern erlaubten es nicht, auch nur eine geringe Summe auf mich zu verwenden. Das Memorial wurde also in dieser Rücksicht auf eine unentgeltliche Aufnahme in die Akademie abgefaßt, kam aber mit abschlägiger Antwort, von Carl selbst unterzeichnet, wieder zurück.[4]) Dieses und die, so viel ich mich erinnere, fast gleichzeitige Bekanntmachung des Rescripts, das alle Söhne aus mittlerer und niederer Bürgerklasse von den Studien ausschloß, machte eine starke Wirkung auf mich. Meine jugendliche Munterkeit verlor sich jetzt plötzlich, und mit ihr aller Muth für die Studien. Ich wandte meine

Kräfte jetzt ganz ans Zeichnen; aber auch hierin wurde ich nach einem halben Jahre wieder unterbrochen, da mein Lehrer, schlechter Handlungen wegen, die Stadt verlassen mußte; und so war ich jetzt ohne alle Mittel und ohne Aussicht, mir selbst helfen zu können, und fand mich bald in der Nothwendigkeit, mich in die Werkstätte eines Buchbinders aufdingen zu müssen.

„Meine Stimmung war bis zur Gleichgültigkeit versunken. Ich nahm das Handwerk an, wie ich jedes andere angenommen hätte, um durch die Zerstreuung anhaltender Handarbeiten alles Andenken an meine Jugendträume in mir selbst auslöschen zu können. Ich konnte es nicht. Ich arbeitete, aber ich war unaussprechlich unbefriedigt, und nährte heftige Gefühle wider das Unrecht einer Gewalt, die mich gegen die Gewohnheit der Vorzeit, nur weil ich aus den niedern Ständen war, von den Mitteln einer Bildung und von Hoffnungen und Aussichten ausschloß, die zu erreichen ich schon einen großen Theil meiner Jugendzeit verwandt hatte. Dennoch nährte ich mich mit der Hoffnung, mir durch mein Handwerk selbst Mittel anzubahnen, von der mich nicht befriedigenden Handarbeit wegzukommen, und irgendwo nachzuholen, was ich nothwendigerweise bei ihr verlieren mußte.

„Ich machte Reisen; aber die Welt war mir zu eng. Ich wurde melancholisch, kränkelte, mußte wieder nach Hause, versuchte von neuem, meinem Berufe zu entsagen, und meinte mit dem Wenigen von Musik, das ich noch konnte, in der Schweiz mein nöthiges Auskommen zu finden.

„Ich ging nach Basel und hoffte Gelegenheit zu finden, darin Unterricht geben zu können: aber meine vorige Lage brachte mir eine gewisse Schüchternheit bei, die mir alle ersten Schritte, die zum Geldverdienen führen, verdarb. Ich hatte nicht das Herz, von allem dem etwas zu sagen, was man sagen muß, um von den Leuten, wie sie sind, zu erhalten, was ich suchte. Ein Freund, der mich zufälliger Weise in dieser Verlegenheit antraf, söhnte mich für den Augenblick mit meiner Buchbinderei aus; ich ging wieder in eine Werkstätte; aber träumte auch wieder von dem ersten Tage, an dem ich mich darin niedersetzte, von der Möglichkeit, mit Zeit und Gelegenheit etwas anderes für mich zu finden, ob ich gleich überzeugt war, daß ich in Musik und Zeichnen zu weit zurück sei, um mir dadurch eine sichere Selbständigkeit verschaffen zu können. Um Zeit zu gewinnen, mich hierin besser üben zu

können, veränderte ich bald meinen ersten Platz, gewann dadurch wirklich zwei Stunden des Tages für mich, und fand Bekanntschaften, die mir meine Uebungen erleichterten.

„Ich lernte unter andern auch Toblern kennen, der den Gram, der mich nagte, bald bemerkte, und mich von meiner Lage loszureißen wünschte. Auch dachte er gerade an mich, als Krüsi zu ihm sagte, daß zu Pestalozzis neu zu organisirender Unterrichtsmethode ein Mensch erfordert würde, der Zeichnen und Musik verstünde.

„Das Bewußtsein des Zurückstehens in meiner Bildung und in meinem Zeichnen und die Hoffnung, Gelegenheit zu finden, in beiden mich weiter bringen zu können, machten den Entschluß in mir reif, nach Burgdorf zu gehen, obschon ich von mehrern Leuten gewarnt wurde, in keine Verbindung mit Pestalozzi zu treten, indem er ein Halbnarr sei und niemals recht wisse, was er wolle*). Man belegte diese Sage noch mit verschiedenem: z. B. er sei einmal in mit Stroh gebundenen Schuhen nach Basel gekommen, weil er seine Schnallen einem Bettler vor dem Thore gegeben habe. Ich hatte Lienhard und Gertrud gelesen, glaubte also an die Schnallen, aber daß er ein Narr sei, das wollte mir nicht ein. Kurz — ich wollte es probiren. Ich kam nach Burgdorf. Seine erste Erscheinung ließ mich kaum staunen. Er kam mit ungebundenen Strümpfen, sichtbar staubig, und wie durchaus zerstört mit Ziemssen, der eben auch ihn zu besuchen angekommen war, aus einem obern Zimmer zu mir herunter. Ich kann das Gefühl nicht beschreiben, das ich in diesem Augenblicke empfand; es näherte sich beinahe dem Mitleiden, das doch mit Erstaunen verbunden war. Pestalozzi — und was ich sah! — sein Wohlwollen, seine Freude über mich Unbekannten, seine Anmaßungslosigkeit, seine Einfachheit und die Zerstörung, in der er vor mir stand, alles riß mich in einem Augenblicke hin. So sah ich noch keinen Menschen mein Herz suchen, aber so hat auch noch keiner mein Zutrauen gewonnen.

„Am Morgen darauf kam ich in seine Schule, und sah im Anfange wirklich nichts, als eine anscheinende Unordnung und ein mir mißbe-

*) Ich finde natürlich, daß die öffentliche Aeußerung dieses Theils meiner Ansicht unschicklich sei. Aber Pestalozzi wollte sie, und forderte unbedingt freimüthige Darstellung des Eindrucks, den er und alles auf mich gemacht habe.

hagendes Gewühl. Aber da die Wärme, mit welcher Ziemſſen den Tag vorher von Peſtalozzi's Planen redete, meine Aufmerkſamkeit ſchon zum voraus rege gemacht hatte, ſo ſetzte ich mich auch bald über dieſen Eindruck hinaus, und es ging nicht lange, bis mir einige Vorzüge dieſer Lehrart richtig auffielen. Doch glaubte ich im Anfange, das zu lange Verweilen auf einem Punkte halte die Kinder zu ſehr auf; als ich aber die Vollkommenheit einſah, zu der er ſeine Kinder in den erſten Anfangspunkten ihrer Uebungen brachte, erſchien mir das Umherflattern und das Sprüngemachen, das mir der Unterrichtsgang meiner Jugend erlaubte, zum erſtenmale in einem nachtheiligen Lichte, und erzeugte in mir den Gedanken, daß, wenn man mich in den erſten Anfangspunkten ſo lange und ſo feſt angekettet hätte, ich dadurch in den Stand gekommen wäre, mir für das Weiterſchreiten zu den höhern Punkten ſelbſt helfen zu können, und folglich mich aller Lebensübel und aller Melancholie zu überheben, in die ich mich jetzt geſtürzt geſehen hatte.

„Dieſer Gedanke ſtimmt auch ganz mit Peſtalozzi's Grundſatz überein: „die Menſchen durch ſeine Methode dahin zu bringen, ſich ſelbſt helfen zu können, da ihnen, wie er ſagt, auf Gottes Boden niemand hilft und niemand helfen kann.“ Es ſchauderte mir, als ich dieſe Stelle aus Lienhard und Gertrud das erſtemal las. Aber es iſt Erfahrung meines Lebens, daß dem Menſchen auf Gottes Boden niemand hilft und niemand helfen kann, wenn er ſich nicht ſelbſt zu helfen vermag. Es war mir jetzt einleuchtend, die Lücken, die ich für meine Zwecke nicht ausfüllen konnte, hatten ihren Grund in der Kraftloſigkeit und Oberflächlichkeit, mit der ich das Kunſtfach, in dem ich jetzt arbeiten ſollte, erlernt, ohne daß ich mir in irgend etwas, das ich als von den Fundamenten der Kunſt ausgehend erkannte, mir jemals dieſer Fundamente ſelber bewußt war. Ich warf zwar meine Aufmerkſamkeit mit Anſtrengung auf das Fach, worin Peſtalozzi jetzt Hülfe von mir ſuchte;[5]) aber doch konnte ich das Eigene ſeiner Anſicht im Zeichnen lange nicht begreifen, und wußte im Anfange gar nicht, was er wollte, da er mir ſagte: „Linien, Winkel und Bogen ſeien das Fundament der Zeichenkunſt.“ Um ſich mir zu erklären, ſagte er: „der menſchliche Geiſt müſſe auch hierin von dunkeln Anſchauungen zu deutlichen Begriffen erhoben werden.“ Aber ich konnte mir noch gar nicht vorſtellen, wie dieſes durch das Zeichnen

geschehen sollte. Er sagte: dieses müsse durch die Abtheilungen des Vierecks und des Bogens und durch die Sonderung ihrer Theile zu anschaubaren und vergleichbaren Einheiten erzielt werden. Ich versuchte diese Abtheilungen und Vereinfachungen zu finden, aber ich kannte die Anfangspunkte des Einfachen nicht, und fand mich bei meinen Bemühungen hierfür bald in einem Meere von einzelnen Figuren, die an sich zwar einfach waren, aber nichts weniger als die Regeln der Einfachheit, die Pestalozzi suchte, klar machten. Er konnte zum Unglücke weder schreiben noch zeichnen, ob er gleich seine Kinder in beidem auf eine mir unbegreifliche Art weit gebracht hatte. Kurz — ich verstand ihn Monate nicht, und wußte Monate nicht, was mit den Anfangslinien, die er mir vormalte, für seinen Zweck zu machen sei, bis ich endlich spürte, daß ich weniger wissen sollte, als ich wirklich wußte, oder wenigstens mein Wissen für einmal gleichsam aus mir selbst wegwerfen mußte, um auf die einfachen Punkte herabzusteigen, von denen ich jetzt wohl sah, daß sie seine Kraft waren, ob ich ihr gleich noch nicht folgen konnte. Es ward mir schwer. Endlich brachte mich die immer mehr gereifte Einsicht, wie weit es seine Kinder beim Ausharren auf seinen Anfangspunkten brachten, doch dahin, mit Gewalt in dem Innern meiner Ansicht der Gegenstände ganz auf diese Punkte herabzusteigen, von denen ich seine Kinder sich zu der Kraft erheben sah, die sie zeigten; so bald ich auf diesem Punkte stand, so war mein Versuch von einem ABC der Anschauung in ein paar Tagen vollendet.

„Es stand da, und ich wußte noch nicht, was es war, aber die erste Anerkennung seines Wesens hatte auf mich die größte Wirkung. Ich wußte vorher nicht, daß die Kunst nur aus Linien bestehe.

„Jetzt stand plötzlich alles, was ich sah, zwischen Linien, die ihren Umriß bestimmten. Ich hatte in meiner Vorstellung die Umrisse nie vom Gegenstande getrennt, jetzt rissen sie sich in meiner Einbildungskraft allgemein von ihm los, und fielen in Ausmessungsformen, die jede Abweichung mir zwar haarscharf bestimmten; aber so wie ich im Anfange nur Gegenstände sah, sah ich jetzt nur Linien, und glaubte, diese müßten mit den Kindern unbedingt und bis ans Ende ihres ganzen Umfanges zur Vollendung geübt werden, ehe man ihnen wirkliche Gegenstände zur Nachahmung oder auch nur zur Einsicht vorlegen dürfe. Aber Pestalozzi dachte diese Zeichnungsregeln in Verbindung

mit seinem ganzen Zwecke und in Verbindung mit der Natur, die keinen Theil der Kunst im menschlichen Geiste *lange von der bestimmtesten Anschauung ihrer selbst* getrennt stehen läßt. Er hatte zur Absicht, den Kindern von der Wiege auf eine gedoppelte Reihe von Figuren vorzulegen, theils im Buche für die erste Kindheit, theils in Belegen für seine Ausmessungsformen. Er wollte mit dem ersten der Natur nachhelfen und Sprach- und Sachkenntniß durch gereihete Darstellungen von der Natur selbst bei den Kindern so früh als möglich entwickeln, und mit dem zweiten die Regeln der Kunst mit der Anschauung der Kunst vereinigen, und das Bewußtsein der reinen Form und der Gegenstände, die darin paßten, durch ihre Nebeneinanderstellung im Geiste der Kinder gegenseitig unterstützen, und endlich der Kunstkraft einen allmählichen, psychologischen Progressionsmarsch dadurch sichern, daß sie bei jeder Linie, die sie vollkommen zu zeichnen im Stande sind, immediat auch Gegenstände der Anwendung finden, deren vollendet richtige Zeichnung wesentlich nichts anderes, als eine Wiederholung der Ausmessungsform, die ihnen geläufig war, sein sollte.

„Ich fürchtete, die Kraft der Anschauung durch das Darlegen von Figuren bei den Kindern zu schwächen, aber Pestalozzi wollte keine unnatürliche Kraft, er sagte einmal: „Die Natur giebt dem Kinde keine Linien, sie giebt ihm nur Sachen, und die Linien müssen ihm nur darum gegeben werden, damit es die Sachen richtig anschaue, aber die Sachen müssen ihm nicht genommen werden, damit es die Linien allein sehe.“ Und ein andermal kam er über die Gefahr der Wegwerfung der Natur um der Linien willen so in Eifer, daß er gerade herausgagte: „Bewahre mich Gott, um dieser Linien und um der ganzen Kunst willen den menschlichen Geist zu verschlingen und gegen die Anschauung der Natur zu verhärten, wie Götzenpriester ihn mit abergläubischen Lehren verschlingen und gegen die Anschauung der Natur verhärten.“

„Ich merkte es endlich, und fand im Plane beider Bücher völlige Uebereinstimmung mit dem Gange der Natur und nur so viel Kunst als nothwendig ist, die Natur auf den menschlichen Geist also wirken zu machen, wie es die Entwicklung seiner Anlagen wesentlich erfordert.

„Ich war vorher noch in einer Verlegenheit. Pestalozzi sagte mir, man müsse die Kinder diese Umrisse lesen lehren wie Worte, und die einzelnen Abtheilungen der Bogen und Winkel mit Buchstaben

benennen, so daß ihre Zusammensetzung so deutlich ausgedrückt und auf Papier gebracht werden könne, als irgend ein Wort durch Zusammensetzung der Buchstaben. Diese Linien und Bogen sollten ein ABC der Anschauung und dadurch das Fundament einer Kunstsprache werden, durch die die Verschiedenheit aller Formen nicht blos zum klarsten Bewußtsein gebracht, sondern sogar mit Worten haarscharf bestimmt werden könnte. Er ruhte nicht, bis ich ihn verstand. Ich sah, daß ich ihm Mühe machte; es that mir leid, aber es war umsonst; ohne seine Geduld hätte es nichts aus unserm ABC der Anschauung gegeben.

„Endlich gelang es. Ich fing mit dem Buchstaben A an; es war, was er wollte, und nun fiel eins aus dem andern, daß ich so zu sagen keine Mühe mehr hatte. Die Sache war eigentlich in den vollendeten Zeichnungen schon fertig, aber die Schwierigkeit war, daß ich mich über das, was ich wirklich wußte, nicht einmal ausdrücken konnte, und sogar die Ausdrücke anderer darüber nicht verstand.

„Es ist aber auch eine von den wesentlichsten Folgen der Methode, daß durch dieselbe diesem Uebel abgeholfen werden soll. Die Sprachkunst wird in derselben allgemein an das Wissen, das uns Natur und Kunst giebt, festgebunden, und die Kinder kommen dahin, sich mit jedem Schritte ihrer Erkenntnisse über denselben bestimmt ausdrücken zu können.

„Es war unter uns Lehrern eine allgemeine Bemerkung, daß wir nicht auf diesem Punkte stehen, uns selbst über Sachen, die wir mit unbedingter Umfassung kennen, bestimmt und genau ausdrücken zu können. Auch Pestalozzi ward es sehr schwer, [in der Darlegung seiner Ansichten über Erziehungszwecke] immer [die] Worte zu finden, die das, was er [sagen] wollte, bestimmt ausdrückten.

„Dieser Mangel an [bestimmter] Sprache war es auch [eigentlich], warum ich in meinem Fache so lange im Dunkeln herumtappte, und Pestalozzi's Grundsätze hierüber nicht einsah, und nicht einsehen konnte.

„Nachdem ich aber diese Schwierigkeiten überstanden hatte, fand ich mich in allen Rücksichten bald am Ziele und erkannte mit jedem Tage mehr die Vortheile der Methode, und sah vorzüglich ein, wie das ABC der Anschauung durch die bestimmte Sprache, die es den Kindern über die Gegenstände der Anschauung und der Kunst giebt, bei ihnen

in eben dem Maße ein weit genaueres Richtigkeits- und Verhältnißgefühl erzeugen müsse, und überhaupt, wie Menschen, die der Sprache halber in Rücksicht auf ihren Umfang mit einiger Kunst und Sorgfalt geführt worden sind, selber durch die bloße, richtige Kenntniß der Namen der Gegenstände dahin kommen, diese selber leichter und mit mehr Bestimmtheit zu unterscheiden,[6]) und zu einem festeren Bewußtsein ihrer Unterschiedszeichen sicherer gelangen müssen, als es denjenigen, die nicht so geführt werden, jemals möglich werden kann. Die Erfahrung bestätigte meine Ahnung, die ich hierüber hatte. Kinder beurtheilten diese Unterscheidungsabtheilungen, wo sie sie antrafen, richtiger als Männer, die das Zeichnen und Ausmessen von Jugend auf trieben, und der Fortschritt dieser ihrer Kraft war bei vielen so stark, daß er sich gar nicht mit den gewöhnlichen Fortschritten, die Kinder in diesen Fächern machen, vergleichen ließ.

„Und ob ich gleich die ganze Methode nur durch das Medium meines Faches und in der beschränkten Wirkung, die sie auf dasselbe hatte, ins Auge faßte, so kam ich durch die Anstrengung und Sorgfalt, mit der ich bei aller dieser Beschränkung darin arbeitete, dennoch Schritt vor Schritt dahin, die Aehnlichkeit ihrer Wirkung auch auf andere Fächer nicht nur zu ahnen, sondern allmählich selber einzusehen und zu begreifen; und so kam ich jetzt am beschränkten Faden meines Unterrichtsfaches, im Zeichnen, dahin, einzusehen, wie es möglich sei,[7]) durch die Psychologie der Sprachkunst, durch das allmähliche Schreiten der Unterrichtsmittel vom Schall zum Worte und vom Worte zur Sprache eben so auf die Anbahnung deutlicher Begriffe zu wirken, wie durch das Fortschreiten von Linien zu Winkeln und von Winkeln zu Formen und von Formen zu bestimmten Gegenständen. Ich begriff jetzt den nämlichen Gang im Rechnen. Ich hatte bisher eine jede Zahl ohne bestimmtes Bewußtsein ihres eigentlichen Werthes oder Inhalts, völlig nur als eine für sich selbst bestehende Einzelheit ins Auge gefaßt, wie ich ehemals die Gegenstände der Kunst ohne gesondertes Bewußtsein ihres bestimmten Umrisses und ihrer Verhältnisse, das ist, ihres Inhalts, ansah. Jetzt war ich mir jeder Zahl in meiner Vorstellung als des Ganzen ihres bestimmten Inhalts sinnlich bewußt, und ich erkannte dadurch auch in diesem Fache den Fortschritt, den die Kinder bei dieser Führung genossen, und sah zugleich, wie wesentlich es für jedes Fach der Kunst ist, daß der Unterricht über denselben gemeinsam von Zahl,

Form und Wort ausgehe. So wie ich das Stillstehen meines Faches durch Mangel an Sprache erkannte, so erkannte ich jetzt das Lückenhafte desselben bei dem Mangel des Rechnens. Ich sah nämlich in jeder Form, daß das Kind die Sonderungstheile desselben sich nicht vorstellen kann, ohne sie zählen zu können, eben so, daß wenn es sich nicht bestimmt bewußt ist, daß z. B. die Zahl 4 aus vier Einheiten zusammengesetzt ist, es auch nicht begreifen kann, wie die einzelne Figur in vier Abtheilungen getheilt werden kann.

„So entwickelte sich aus der Klarheit, zu der mich mein Fach mit jedem Tage jetzt so viel als durch mich selber weiter brachte, die Ueberzeugung, daß die Methode die Kraft, sich in jedem Fache durch sich selber weiter zu helfen, durch ihren Einfluß auf den menschlichen Geist bei den Kindern allgemein erzeuge und sichere, und an sich selber wesentlich ein Schwungrad sei, das nur angelassen werden müsse, um seinen weiteren Lauf durch sich selber zu finden. Ich fand es nicht allein so. Hundert Menschen kamen, sahen und sagten: „Das kann nicht fehlen.“ Bauern und Bauernweiber sagten: „Das kann ich ja mit meinem Kinde daheim treiben.“ Und sie hatten Recht.

„Die ganze Methode ist für einen jeden ein Spiel, sobald er den Faden ihrer Anfangspunkte in die Hand kriegt, die ihn sichert, sich nicht mehr in die Abwege zu verirren, welche die Kunst dem menschlichen Geschlechte allein schwer machen, indem sie ihn von dem festen Boden, auf dem ihre Fundamente allein zu ruhen vermögen, von der Natur selbst abführen. Diese fordert durchaus nichts von uns, das uns nicht leicht wird, wenn wir es auf dem rechten Wege und nur an ihrer Hand suchen. [8])

„Ich habe noch dieses einzige hinzuzusetzen: Die Kenntniß der Methode hat die Heiterkeit und Kraft meiner Jugend größtentheils wieder in mir hergestellt, und Hoffnungen für mich und das menschliche Geschlecht wieder belebt, die ich seit langem und bis auf diese Zeit für Träume achtete, und gegen alles Schlagen meines Herzens von mir selbst wegwarf.“

Vierter Brief.

Freund! Du haſt jetzt die Männer kennen gelernt, die gegenwärtig mit mir arbeiten; aber ich beſaß ſie nicht vom Anfange meines Hierſeins; ich ſuchte ſie nicht einmal in dieſem Anfange; ich war, ſeitdem ich von Stanz wegging, ſo verſcheucht und ermüdet, daß ſogar die Ideen meiner alten Volks-Erziehungs-Pläne in mir ſelbſt anfingen zuſammenzuſchrumpfen und ich meine jetzigen Zwecke auf bloße iſolirte, einzelne Verbeſſerungen der beſtehenden Schulerbärmlichkeiten beſchränken wollte. Es iſt auch bloß die Noth und der Umſtand, daß ich nicht einmal dieſes vermochte, was mich wieder in das einzige Gleis zurückzwang, in welchem das Weſen meiner alten Zwecke erreichbar iſt. Indeſſen arbeitete ich viele Monate in den Schranken, in die mich dieſe Einſchrumpfung meiner ſelbſt hineinlockte. Es war eine eigene Lage; ich mit meiner Unwiſſenheit und Ungeübtheit, aber dann auch mit meiner Umfaſſungskraft und mit meiner Einfachheit unterſter Winkelſchulmeiſter, und hinwieder der nämliche Menſch im nämlichen Augenblicke mit allem dieſem, Unterrichtsverbeſſerer, und zwar in einem Zeitalter, in dem ſeit Rouſſeau's und Baſedow's Epoche eine halbe Welt für dieſen Zweck in Bewegung geſetzt war. Ich wußte freilich von dem, was dieſe alle thaten und wollten, auch keine Silbe, — nur ſo viel ſah ich, daß die höhern Punkte des Unterrichts, oder vielmehr der höhere Unterricht ſelber hier und da zu einer Vollkommenheit gebracht iſt, deſſen Glanz meine Unwiſſenheit, wie das Sonnenlicht eine Fledermaus, blendete. Ich fand ſelber die mittleren Stufen des Unterrichts weit über die Sphäre meiner Kenntniſſe erhaben, und ſah ſogar ſeine unterſten Punkte hin und wieder mit einem Ameiſenfleiße und mit einer Ameiſentreue bearbeitet, deſſen Verdienſt und Erfolg ich auf keine Weiſe mißkennen konnte.

Wenn ich denn aber das Ganze des Unterrichtsweſens, oder vielmehr das Unterrichtsweſen als ein Ganzes und in Verbindung des

Form und Wort ausgehe. So wie ich das Stillstehen meines Faches durch Mangel an Sprache erkannte, so erkannte ich jetzt das Lückenhafte desselben bei dem Mangel des Rechnens. Ich sah nämlich in jeder Form, daß das Kind die Sonderungstheile desselben sich nicht vorstellen kann, ohne sie zählen zu können, eben so, daß wenn es sich nicht bestimmt bewußt ist, daß z. B. die Zahl 4 aus vier Einheiten zusammengesetzt ist, es auch nicht begreifen kann, wie die einzelne Figur in vier Abtheilungen getheilt werden kann.

„So entwickelte sich aus der Klarheit, zu der mich mein Fach mit jedem Tage jetzt so viel als durch mich selber weiter brachte, die Ueberzeugung, daß die Methode die Kraft, sich in jedem Fache durch sich selber weiter zu helfen, durch ihren Einfluß auf den menschlichen Geist bei den Kindern allgemein erzeuge und sichere, und an sich selber wesentlich ein Schwungrad sei, das nur angelassen werden müsse, um seinen weiteren Lauf urch sich selber zu finden. Ich fand es nicht allein so. Hundert Menschen kamen, sahen und sagten: „Das kann nicht fehlen.“ Bauern und Bauernweiber sagten: „Das kann ich ja mit meinem Kinde daheim treiben.“ Und sie hatten Recht.

„Die ganze Methode ist für einen jeden ein Spiel, sobald er den Faden ihrer Anfangspunkte in die Hand kriegt, die ihn sichert, sich nicht mehr in die Abwege zu verirren, welche die Kunst dem menschlichen Geschlechte allein schwer machen, indem sie ihn von dem festen Boden, auf dem ihre Fundamente allein zu ruhen vermögen, von der Natur selbst abführen. Diese fordert durchaus nichts von uns, das uns nicht leicht wird, wenn wir es auf dem rechten Wege und nur an ihrer Hand suchen.[8])

„Ich habe noch dieses einzige hinzuzusetzen: Die Kenntniß der Methode hat die Heiterkeit und Kraft meiner Jugend größtentheils wieder in mir hergestellt, und Hoffnungen für mich und das menschliche Geschlecht wieder belebt, die ich seit langem und bis auf diese Zeit für Träume achtete, und gegen alles Schlagen meines Herzens von mir selbst wegwarf.“

Vierter Brief.

Freund! Du haſt jetzt die Männer kennen gelernt, die gegenwärtig mit mir arbeiten; aber ich beſaß ſie nicht vom Anfange meines Hierſeins; ich ſuchte ſie nicht einmal in dieſem Anfange; ich war, ſeitdem ich von Stanz wegging, ſo verſcheucht und ermüdet, daß ſogar die Ideen meiner alten Volks-Erziehungs-Pläne in mir ſelbſt anfingen zuſammenzuſchrumpfen und ich meine jetzigen Zwecke auf bloße iſolirte, einzelne Verbeſſerungen der beſtehenden Schulerbärmlichkeiten beſchränken wollte. Es iſt auch bloß die Noth und der Umſtand, daß ich nicht einmal dieſes vermochte, was mich wieder in das einzige Gleis zurückzwang, in welchem das Weſen meiner alten Zwecke erreichbar iſt. Indeſſen arbeitete ich viele Monate in den Schranken, in die mich dieſe Einſchrumpfung meiner ſelbſt hineinlockte. Es war eine eigene Lage; ich mit meiner Unwiſſenheit und Ungeübtheit, aber dann auch mit meiner Umfaſſungskraft und mit meiner Einfachheit unterſter Winkelſchulmeiſter, und hinwieder der nämliche Menſch im nämlichen Augenblicke mit allem dieſem, Unterrichtsverbeſſerer, und zwar in einem Zeitalter, in dem ſeit Rouſſeau's und Baſedow's Epoche eine halbe Welt für dieſen Zweck in Bewegung geſetzt war. Ich wußte freilich von dem, was dieſe alle thaten und wollten, auch keine Silbe, — nur ſo viel ſah ich, daß die höhern Punkte des Unterrichts, oder vielmehr der höhere Unterricht ſelber hier und da zu einer Vollkommenheit gebracht iſt, deſſen Glanz meine Unwiſſenheit, wie das Sonnenlicht eine Fledermaus, blendete. Ich fand ſelber die mittleren Stufen des Unterrichts weit über die Sphäre meiner Kenntniſſe erhaben, und ſah ſogar ſeine unterſten Punkte hin und wieder mit einem Ameiſenfleiße und mit einer Ameiſentreue bearbeitet, deſſen Verdienſt und Erfolg ich auf keine Weiſe mißkennen konnte.

Wenn ich denn aber das Ganze des Unterrichtsweſens, oder vielmehr das Unterrichtsweſen als ein Ganzes und in Verbindung des

Karren gestoßen, plötzlich in ein Unternehmen, das weniger nicht als die Grundlage eines Waisenhauses, eines Schulmeister-Seminariums und einer Pensionsanstalt umfaßte, aber auch für das erste Jahr einen Vorschuß erforderte, von dem ich damals auch nur nicht den zehnten Theil in meine Hände zu kriegen voraussehen konnte.

Doch es ging. Freund! Es geht und es muß gehen. Es liegt eine tiefe Erfahrung in mir, das Menschenherz und selber das [irrgeführte] Regierungsherz, das [unter gewissen Umständen] das härteste unter allen Menschenherzen ist, hält es nicht aus, irgend ein großes und reines Streben der menschlichen Aufopferungskraft, wenn seine Tragknospen vor seinen Augen zur offenen Blüthe gelangt sind, hülflos verschmachten und in sich selbst zu Grunde gehen zu sehen — und, Geßner: einige meiner Anfangsversuche sind zu reifenden Früchten gediehen. [6])

Freund! Der Mensch ist gut und will das Gute; er will nur dabei auch wohl sein, wenn er es thut; und wenn er böse ist, so hat man ihm sicher den Weg verrammelt, auf dem er gut sein wollte. O! es ist ein schreckliches Ding um dieses Wegverrammeln! — und es ist so allgemein, und der Mensch ist deshalb auch so selten gut! Aber dennoch glaube ich ewig und allgemein an das Menschenherz, und gehe jetzt in diesem Glauben meine bodenlose Straße, wie wenn sie ein römisch gepflasterter Weg wäre. Doch ich wollte dich in den Wirrwarr des Ideenganges hineinführen, durch den ich mich hindurcharbeiten mußte, um über die mechanischen Formen des Unterrichts und ihre Unterordnung unter die ewigen Gesetze der menschlichen [7]) Natur mir in mir selbst Licht zu verschaffen.

Freund! Ich will dir zu diesem Endzwecke einige Stellen aus dem Berichte abschreiben, den ich ohngefähr vor einem halben Jahre an einige Freunde meiner Anstalt über meine Versuche abstattete, die meinen Ideengang vielseitig erheitern.

„Der Mensch, sagte ich in dieser Schrift, wird nur durch die Kunst Mensch, aber so weit sie auch geht, diese Führerin unsrer selbst, die wir uns selber erschaffen, so muß sie sich in ihrem ganzen Thun dennoch fest an den einfachen Gang der Natur anketten. Was sie auch immer leistet, und wie kühn sie uns aus dem Stande und selbst aus dem Rechte unseres thierischen Daseins heraushebt, so ist sie doch nicht im Stande, zu dem Wesen der Form, durch welche unser Ge-

GENERAL LIBRARY University of MICHIGAN

ſchlecht ſich von verwirrten Anſchauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, auch nur ein Haar hinzuzufügen. Sie ſoll es auch nicht. Sie erfüllt ihre Beſtimmung zu unſrer Veredlung weſentlich nur dadurch, daß ſie uns in dieſer und in keiner andern Form entwickelt, und wirft uns, ſobald ſie es in irgend einer andern zu thun verſucht, dadurch in ſo weit in jedem Falle in den nicht humanen Zuſtand zurück, aus dem ſie uns herauszuheben von dem Schöpfer unſrer Natur beſtimmt iſt. Das Weſen der Natur, aus welchem die Form der Entwicklungsweiſe, deren unſer Geſchlecht bedarf, entquillt, iſt an ſich ſelbſt unerſchütterlich und ewig, und in Rückſicht auf die Kunſt iſt und muß es ihr ewiges und unerſchütterliches Fundament ſein. Auch erſcheint ſie in dem Auge jedes nicht oberflächlichen Forſchers in ihrem höchſten Glanze nicht anders, als ein erhabenes Haus, das durch ein unmerkliches Hinzuſetzen einzelner kleiner Theile ſich über einen großen, ewig ſtehenden Felſen erhoben, und ſo lange es mit demſelben innigſt verbunden, unerſchütterlich auf demſelben ruht, aber auch plötzlich einſtürzt und in das Nichts der kleinen Theile, aus denen es entſprungen, zerfällt, wenn das Band zwiſchen ihm und dem Felſen auch nur um einige Linien zerriſſen wird. So unermeßlich das Reſultat der Kunſt an ſich ſelbſt und in ſeinem ganzen Umfange iſt, ſo klein und unmerklich iſt in jedem Falle das Einzelne, was die Kunſt zum Gange der Natur hinzuſetzt, oder vielmehr auf das Fundament deſſelben anbaut. Ihre Maßnahmen zur Entwicklung unſerer Kräfte beſchränken ſich weſentlich darauf, daß ſie das, was die Natur zerſtreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältniſſen uns vorlegt, in einen engern Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zuſammenſtellt, und unſern fünf Sinnen nach Verhältniſſen näher bringt, welche unſere äußere und innere Empfänglichkeit aller Eindrücke erleichtern und ſtärken,[8]) und unſere Sinne ſelbſt dahin erheben, uns die Gegenſtände der Welt täglich zahlreicher, dauerhafter und richtiger vorzuſtellen. Auch ruht ihre ganze Kraft auf der Uebereinſtimmung ihres Einfluſſes und ihrer Wirkungen mit den weſentlichen Wirkungen der phyſiſchen Natur ſelber — ihr ganzes Thun iſt mit demjenigen dieſer Natur eins und eben daſſelbe.

„Menſch! Ahme es nach, dieſes Thun der hohen Natur, die aus dem Kerne auch des größten Baumes zuerſt nur einen unmerklichen Keim treibt, aber dann durch eben ſo unmerkliche, als täglich und ſtündlich fließende Zuſätze zuerſt die Grundlage des Stammes, dann

diejenigen der Hauptäste und endlich diejenige der Nebenäste, bis an das äußerste Reis, an dem das vergängliche Laub hängt, entfaltet. Faß' es ins Auge, dieses Thun der hohen Natur, wie sie jeden einzeln gebildeten Theil pfleget und schützet, und jeden neuen an das gesicherte Leben des alten anschließet.

„Faß' es ins Auge, wie sich ihre glänzende Blüthe aus tief gebildeten Knospen entfaltet; wie sie dann den blumenreichen Glanz ihres ersten Lebens schnell verliert, und als schwache, aber im ganzen Umfange ihres Wesens vollständig gebildete Frucht jeden Tag immer etwas, aber etwas Wirkliches, zu dem was sie schon ist, hinzusetzt, und so Monate lang stillwachsend am nährenden Aste hängt, bis sie vollends gereift und in allen ihren Theilen vollendet vom Baume fällt.

„Faß' es ins Auge, wie die Mutter Natur schon bei dem Entfalten der ersten emporsteigenden Sprossen auch den Keim der Wurzel entfaltet, und des Baumes edelsten Theil tief in den Schooß der Erde vergräbt; wie sie hinwieder den unbeweglichen Stamm tief aus dem Wesen der Wurzel, die Hauptäste tief aus dem Wesen des Stammes und die Nebenäste tief aus dem Wesen der Hauptäste herausbildet, und allen, auch den schwächsten äußersten Theilen genugsam, aber keinem, keinem einzigen unnütze, unverhältnißmäßige und überflüssige Kraft giebt."

Der Mechanismus der sinnlichen Menschennatur ist in seinem Wesen den nämlichen Gesetzen unterworfen, durch welche die physische Natur allgemein ihre Kräfte entfaltet. Nach diesen Gesetzen soll aller Unterricht das Wesentlichste seines Erkenntnißfaches unerschütterlich tief in das Wesen des menschlichen Geistes eingraben, dann das weniger Wesentliche nur allmählich, aber mit ununterbrochener Kraft an das Wesentliche anketten, und alle ihre Theile, bis an das Aeußerste ihres Faches, in einem lebendigen, aber verhältnißmäßigen Zusammenhange mit demselben erhalten.

Ich suchte nun die Gesetze, denen die menschliche Geistesentwicklung vermöge ihrer Natur selber unterworfen werden muß, aufzufinden; ich wußte, daß sie mit denjenigen der physisch-sinnlichen Natur die nämlichen sein mußten, und glaubte, in ihnen den Faden sicher zu finden, aus dem sich eine allgemein psychologische Unterrichtsmethode herausspinnen lasse. Mensch! sagte ich im träumenden Suchen dieses Fadens zu mir selber, so wie du in jeder physischen Reifung das Resultat der gänzlich vollendeten Frucht in allen ihren Theilen erkennest,

also achte kein menschliches Urtheil für reif, das dir nicht als ein Resultat einer in allen Theilen vollendeten Anschauung des zu beurtheilenden Gegenstandes ins Auge fällt; achte im Gegentheil jedes Urtheil, das vor einer vollendeten Anschauung bei einem Menschen reif scheint, für nichts anderes, als für eine vom Baume abgefallene, wurmstichige, und nur darum reif scheinende Frucht.

1) Lerne deswegen erstlich deine Anschauungen ordnen, und das Einfache vollenden, ehe du zu etwas Verwickeltem fortschreitest. Suche in jeder Kunst eine Stufenfolge der Erkenntniß zu reihen, in welcher jeder neue Begriff nur ein kleiner, fast unmerklicher Zusatz zu tief eingeprägten und dir selbst unvergeßlich gemachten frühern Erkenntnissen ist.
2) Bringe ferner alle wesentlich zusammengehörigen Dinge in deinem Geiste in eben den Zusammenhang, in dem sie sich in der Natur wirklich befinden; unterordne alle unwesentlichen Dinge in deiner Vorstellung den wesentlichen, und vorzüglich den Eindruck, den die Kunstansicht derselben auf dich macht, demjenigen der Natur und ihrer wirklichen Wahrheit, und gieb keiner Sache in deiner Vorstellung ein größeres Gewicht, als sie verhältnißmäßig für dein Geschlecht in der Natur selber hat.
3) Verstärke und verdeutliche die Eindrücke wichtiger Gegenstände dadurch, daß du sie dir durch die Kunst näher bringest und durch verschiedene Sinne auf dich wirken machest. Erkenne zu diesem Endzwecke vor allem aus das Gesetz des physischen Mechanismus, welches die verhältnißmäßige Kraft aller Einwirkungen von der physischen Nähe oder Ferne jedes, deine Sinne berührenden Gegenstandes von deinen Sinnen selber abhängig macht. Vergiß es nie, diese physische Nähe oder Ferne bestimmt in jedem Falle unendlich viel in Rücksicht auf das Positive deiner Ansichten und über deine Verhältnisse, deine Pflichten und deine Tugend selber. [9])
4) Achte alle Wirkungen der physischen Natur für unbedingt nothwendig, und erkenne in dieser Nothwendigkeit das Resultat ihrer Kraft, [10]) mit der sie die heterogen scheinenden Elemente ihres Stoffes *durch Ebenmaß* zur Vollendung ihres Zweckes unter sich selber vereiniget, und laß die Kunst, mit der du durch den Unterricht auf dein Geschlecht wirkest, eben so die

Resultate, die sie bezweckt, zur physischen Nothwendigkeit erheben, so daß in allem deinem Thun selbst das noch so heterogen scheinende Mittel zur Erreichung desselben Hauptzweckes wird.

5) Aber Reichthum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum verursachen, daß die Resultate der physischen Nothwendigkeit das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit allgemein an sich tragen.

Laß auch du die Resultate der Kunst und des Unterrichts, mitten, indem du sie zur Nothwendigkeit zu erheben suchst,[11]) durch Reichthum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum, das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit an sich tragen.

Alle diese Gesetze, denen die Entwicklung der Menschennatur unterworfen ist, wirbeln sich in ihrer ganzen Ausdehnung um einen Mittelpunkt, sie wirbeln sich um den Mittelpunkt unsers ganzen Seins, und dieser sind wir selber.

Freund! Alles was ich bin, alles was ich will, und alles was ich soll, geht von mir selbst aus. Sollte nicht auch meine Erkenntniß von mir selbst ausgehen?

Fünfter Brief.

Ich habe Dir sie hingeworfen, diese einzelnen Sätze, aus denen, wie ich glaube, der Faden einer allgemeinen und psychologischen Unterrichtsmethode sich herausspinnen läßt.

Sie befriedigen mich nicht; ich fühle es, ich bin nicht im Stande, das Wesen der Naturgesetze, auf denen diese Sätze ruhen, mir in ihrer ganzen Einfachheit und in ihrer ganzen Umfassung aufzustellen. So viel sehe ich, sie haben sämmtlich eine dreifache Quelle.

Die erste dieser Quellen ist die Natur selber, vermöge welcher sich unser Geist von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen emporschwingt.

Aus dieser Quelle fließen folgende Grundsätze, die als Fundamente der Gesetze, deren Natur ich nachspüre, anerkannt werden müssen.

1) Alle Dinge, die meine Sinne berühren, sind für mich nur in so weit Mittel, zu richtigen Einsichten zu gelangen, als ihre Erscheinungen mir ihr unwandelbares, unveränderliches Wesen vorzüglich vor ihrem wandelbaren Wechselzustande, oder ihrer Beschaffenheit in die Sinne fallen machen — sie sind umgekehrt für mich in so weit Quellen des Irrthums und der Täuschung, als ihre Erscheinungen mir ihre zufälligen Beschaffenheiten vorzüglich vor ihrem Wesen in die Sinne fallen machen.
2) An eine jede, dem menschlichen Geiste zur Vollendung ihres Eindruckes eingeprägte und unauslöschlich gemachte Anschauung[1]) reihen sich mit großer Leichtigkeit und so viel als unwillkürlich ein ganzes Gefolge von dieser Anschauung mehr oder weniger verwandten Nebenbegriffen.
3) So wie nun das Wesen einer Sache mit unverhältnißmäßig stärkerer Kraft in deinem Geiste eingeprägt ist, als ihre Beschaffenheiten, so führt dich der Organismus deiner Natur durch sich selber in Rücksicht auf diesen Gegenstand täglich von Wahrheit zu Wahrheit, so wie hingegen die wandelbare Beschaffenheit einer Sache unverhältnißmäßig stärker als ihr Wesen in deinem Geiste eingeprägt ist, führt dich der Organismus[2]) deiner Natur über diesen Gegenstand täglich von Irrthum zu Irrthum.

4) Durch das Zusammenstellen von Gegenständen, deren Wesen das Nämliche ist, wird deine Einsicht über die innere Wahrheit derselben wesentlich und allgemein erweitert, geschärft und gesichert, der einseitige, überwiegende Eindruck von Beschaffenheiten einzelner Gegenstände, zum Vortheil des Eindruckes, den ihr Wesen auf dich machen soll, geschwächt, das Verschlingen deines Geistes durch die isolirte Kraft einzelner Beschaffenheitseindrücke verhütet, und du vor der Gefahr bewahret, in eine gedankenlose Vermischung der Außenseite der Gegenstände mit ihrem Wesen, und dadurch in eine übertriebene Anhänglichkeit und Vorliebe für irgend eine Sache, die dir eine bessere Einsicht als Nebensache unterordnet, und in die phantastische Kopffüllung mit solchen Nebensachen zu fallen.

   Es kann nicht anders sein, je mehr sich der Mensch [wesentliche] umfassende und allgemeine Ansichten der Dinge eigen gemacht hat, je weniger können beschränkte, einseitige Ansichten ihn über das Wesen seines Gegenstands irrführen;[3]) je weniger er hingegen in einer umfassenden Anschauung der Natur geübt ist, je leichter können einzelne Ansichten von einem wandelbaren Zustande einer Sache die wesentliche Ansicht eines Gegenstandes in ihm verwirren und sogar auslöschen.

5) Auch die verwickeltste Anschauung besteht aus einfachen Grundtheilen. Wenn du dich über diese zu einer bestimmten Klarheit gebracht hast, so wird dir das Verwickelteste einfach.[4])

6) Durch je mehrere Sinne du das Wesen oder die Erscheinungen einer Sache erforschest, je richtiger wird deine Erkenntniß über dieselbe.

Das scheinen mir die Grundsätze des physischen Mechanismus, die sich aus der Natur unsers Geistes selber herleiten. An sie schließen sich die allgemeinen Gesetze dieses Mechanismus selber, davon ich jetzt nur noch dieses berühre: Vollendung ist das größte Gesetz der Natur; alles Unvollendete ist nicht wahr.

Die zweite Quelle dieser physisch-mechanischen Gesetze, ist die mit diesem Anschauungsvermögen allgemein verwobene Sinnlichkeit meiner Natur.

Diese schwankt in allem ihrem Thun zwischen der Neigung, alles zu kennen und alles zu wissen, und derjenigen, alles zu genießen, die

den Drang des Wissens und der Erkenntniß stille stellt, einher. Als bloße physische Kraft wird die Trägheit meines Geschlechts durch seine Naſenweisheit belebt, und seine Naſenweisheit hinwieder durch seine Trägheit stille gestellt. Aber weder das Beleben des einen, noch das Stillstehen des andern hat an sich selbst mehr als physischen Werth; hingegen als sinnliches Fundament meiner Forschungskraft hat das erste, und als sinnliches Fundament der Kaltblütigkeit in Urtheilen hat das zweite einen höhern Werth. Wir gelangen durch den unermeßlichen Reiz, den der Baum der Erkenntniß für unsere sinnliche Natur hat, zu allem unserm Wissen, und durch das Trägheitsprinzipium, das unserm leichten, oberflächlichen Herumfliegen von Anschauung zu Anschauung ein Ziel setzt, reifet der Mensch vielseitig zur Wahrheit, ehe er sie ausspricht.

Aber unsere Wahrheitsamphibien wissen nichts von diesem Reifen; — sie quaken die Wahrheit, ehe sie sie ahnen, geschweige ehe sie sie kennen; sie können nichts anderes; es fehlt ihnen sowohl an der Kraft der Vierfüßigen, auf festem Boden zu stehen, als an den Flossen der Fische, über Abgründe zu schwimmen, und an den Flügeln der Vögel, sich gegen die Wolken zu erheben. Sie kennen das willenlose Anschauen der Gegenstände so wenig als Eva, und haben daher bei ihrem unreifen Wahrheitsverschlingen mit ihr das nämliche Schicksal.

Die dritte Quelle dieser physisch-mechanischen Gesetze liegt in dem Verhältnisse meiner äußern Lage mit meinem Erkenntnißvermögen.

Der Mensch ist an sein Nest gebunden, und wenn er es an hundert Fäden hängt und mit hundert Kreisen umschreibt, was thut er mehr als die Spinne, die ihr Nest auch an hundert Fäden hängt und mit hundert Kreisen umschreibt? Und was ist der Unterschied von einer etwas größeren und einer etwas kleineren Spinne? Das Wesen von ihrem Thun ist: sie sitzen alle im Mittelpunkte des Kreises, den sie umschreiben; aber der Mensch wählt den Mittelpunkt, in dem er wallet, und webet nicht einmal selbst, und er erkennt als bloßes physisches Wesen alle Wahrheit der Welt gänzlich nur nach dem Maße, als die Gegenstände der Welt, die ihm zur Anschauung kommen, sich dem Mittelpunkte nähern, in dem er wallet und webet, [und meistens, ohne sein Zuthun, wallen und weben muß].

Sechster Brief.

Freund! Du siehst doch wenigstens die Mühe, die ich mir gebe, die Theorie meines Ganges klar zu machen. Laß mir diese Mühe zu einer Art von Entschuldigung gelten, wenn du fühlst, wie wenig es mir gelungen. Ich bin für das eigentliche Philosophiren im wahren Sinne des Wortes schon seit meinen zwanziger Jahren zu Grunde gerichtet; zum Glück brauchte ich zur praktischen Ausübung meines Planes keine Art von derjenigen Philosophie, die mir so mühselig vorkommt. Ich lebte auf jedem Punkte, auf dem ich stand, bis zur höchsten Spannung meiner Nerven im Kreise, in dem ich wirkte; wußte, was ich wollte; sorgte nicht für den morgenden Tag und fühlte in Rücksicht auf die Gegenstände, die mich vorzüglich interessirten, so ziemlich in jedem Augenblicke, was derselbe wesentlich bedurfte.[1]) Und wenn meine Einbildungskraft mich heute um hundert Schritte weiter trieb, als ich festen Boden fand, so ging ich morgen diese hundert Schritte wieder zurück. Das begegnete mir tausend und tausendmal. Tausend und tausendmal glaubte ich mich meinem Ziele näher, fand dann wieder plötzlich, daß dieses vermeinte Ziel nur ein neuer Berg ist, an den ich stoße. So ging es mir, besonders da mir die Grundsätze und Gesetze des physischen Mechanismus anfingen klarer zu werden; ich meinte jetzt sogleich, es fordere nun nichts mehr, als dieselben einfach auf die Unterrichtsfächer, welche die Erfahrung von Jahrtausenden dem Menschengeschlechte zur Entwicklung seiner Anlagen an die Hand gegeben, und die ich als die Elemente aller Kunst und alles Wissens ansah, auf Schreiben, Lesen, Rechnen u. s. w. anzuwenden.

Aber so wie ich dieses versuchte, entwickelte sich allmählich eine durch sich immer mehrende Erfahrung begründete Ueberzeugung, daß diese Unterrichtsfächer gar nicht als die Elemente der Kunst und des Unterrichts können angesehen werden, daß sie im Gegentheile weit all-

gemeineren Ansichten des Gegenstandes untergeordnet werden müssen. Aber das Gefühl dieser, für den Unterricht so wichtigen Wahrheit, die sich durch Bearbeitung dieser Fächer in mir entwickelte, erschien mir lange nur in isolirten Gesichtspunkten, und immer nur in Verbindung mit dem einzelnen Fache, mit dem jede einzelne Erfahrung zusammen hing.

So fand ich im Lesenlehren die Nothwendigkeit seiner Unterordnung unter das Redenkönnen; und in den Anstrengungen für die Mittel, die Kinder reden zu lehren, den Grundsatz: diese Kunst an die Reihenfolgen zu ketten, mit der die Natur vom Schalle zum Worte, und von diesem nur allmählich zur Sprache emporschreitet.

So fand ich hinwieder in den Bemühungen, schreiben zu lehren, das Bedürfniß der Unterordnung dieser Kunst unter das Zeichnen, und in den Bemühungen, zeichnen zu lehren, die Ankettung und Unterordnung dieser Kunst unter diejenige des Messens. Sogar das Buchstabirenlehren entwickelte in mir das Bedürfniß von dem Buche für die erste Kindheit, durch welches ich mir die Realkenntniß drei- und vierjähriger Kinder weit über die Kenntniß von sieben- und achtjährigen Schulkindern zu erheben getraue. Aber diese Erfahrungen, die mich freilich praktisch zu bestimmten, einzelnen Hülfsmitteln des Unterrichts hinführten, ließen mich doch fühlen, daß ich meinen Gegenstand noch nicht in seiner wahren Umfassung und innern Tiefe kenne.[2])

Ich suchte lange einen allgemeinen psychologischen Ursprung aller dieser Kunstmittel des Unterrichts, indem ich überzeugt war, daß es nur dadurch möglich sei, die Form aufzufinden, worin die Ausbildung der Menschheit durch das Wesen der Natur selbst bestimmt wird; offenbar war: diese Form ist in der allgemeinen Einrichtung unsers Geistes begründet, vermöge welcher unser Verstand die Eindrücke, welche die Sinnlichkeit von der Natur empfängt, in seiner Vorstellung zur Einheit, d. i. zu einem Begriffe auffaßt, und diesen Begriff dann allmählich zur Deutlichkeit entwickelt.

Jede Linie, jedes Maß, jedes Wort, sagte ich zu mir selbst, ist ein Resultat des Verstandes, das von gereiften Anschauungen erzeugt wird, und als Mittel zur progressiven Verdeutlichung unserer Begriffe muß angesehen werden. Auch ist aller Unterricht in seinem Wesen nichts anderes, als dieses; seine Grundsätze müssen deshalb von der unwandelbaren Urform der menschlichen Geistesentwicklung abstrahirt werden.

Es kommt daher alles auf die genaueste Kenntniß dieser Urform an. Ich faßte deswegen die Anfangspunkte, aus denen diese abstrahirt werden muß, immer und immer wieder von neuem ins Auge.

Die Welt, sagte ich in diesen träumenden Selbstgesprächen zu mir selber, liegt uns als ein in einander fließendes Meer verwirrter Anschauungen vor Augen; die Sache des Unterrichts und der Kunst ist es, wenn durch sie unsere, an der Hand der bloßen Natur für uns nicht rasch genug fortrückende Ausbildung wahrhaft und ohne Nachtheil für uns vergeschwindert werden soll; daß sie die Verwirrung, die in dieser Anschauung liegt, aufhebe, die Gegenstände unter sich sondere, die ähnlichen und zusammengehörigen in ihrer Vorstellung wieder vereinige, sie alle uns dadurch klar mache, und nach vollendeter Klarheit derselben in uns zu deutlichen Begriffen erhebe. Und dieses thut sie, indem sie uns die in einander fließenden, verwirrten Anschauungen einzeln vergegenwärtiget, dann uns diese vereinzelten Anschauungen in verschiedenen wandelbaren Zuständen vor Augen stellt, und endlich dieselben mit dem ganzen Kreise unseres übrigen Wissens in Verbindung bringt.

Also geht unsere Erkenntniß von Verwirrung zur Bestimmtheit, von Bestimmtheit zur Klarheit, und von Klarheit zur Deutlichkeit hinüber.

Aber die Natur hält sich in ihrem Fortschritte zu dieser Entwicklung beständig an dem großen Gesetze, das die Klarheit meiner Erkenntniß von der Nähe oder Ferne der Gegenstände, die meine Sinne berühren, abhängig macht. Alles, was dich immer umgiebt, kommt deinen Sinnen caeteris paribus in dem Grade verwirrt vor, und ist dir in dem Grade schwer, dir selbst klar und deutlich zu machen, als es von deinen Sinnen entfernt ist; im Gegentheile, alles kommt dir in dem Grade bestimmt vor, und ist in dem Grade leicht klar und dir deutlich zu machen, als es deinen fünf Sinnen nahe liegt.

Du bist als physisch lebendiges Wesen selbst nichts anderes, als deine fünf Sinne; folglich muß die Klarheit oder Dunkelheit deiner Begriffe absolut und wesentlich von der Nähe oder Ferne herrühren, nach welchen alle äußeren Gegenstände diese fünf Sinne, d. i. dich selber oder den Mittelpunkt, in dem sich deine Vorstellungen in dir selbst vereinigen, berühren.

Dieser Mittelpunkt aller deiner Anschauungen, du selbst, bist dir selbst ein Vorwurf deiner Anschauung; alles, was du selbst bist, ist

dir leichter klar und deutlich zu machen, als alles, was außer dir ist; alles, was du von dir selbst fühlst, ist an sich selbst eine bestimmte Anschauung; nur was außer dir ist, kann eine verwirrte Anschauung für dich sein; folglich ist der Gang deiner Erkenntnisse, sofern er dich selber berührt, eine Stufe kürzer, als in sofern er von irgend etwas außer dir ausgeht. Alles, was du dir von dir selbst bewußt bist, dessen bist du dir bestimmt bewußt; alles, was du selbst kennst, das ist in dir selbst und an sich durch dich selbst bestimmt; folglich öffnet sich der Weg zu deutlichen Begriffen auf dieser Bahn leichter und sicherer, als auf irgend einer andern, und unter allem, was klar ist, kann jetzt klarer nichts sein, als die Klarheit des Grundsatzes: die Kenntniß der Wahrheit geht bei dem Menschen von der Kenntniß seiner selbst aus.

Freund! So wirbelten sich die lebendigen, aber dunkeln Ideen von den Elementen des Unterrichts lange in meiner Seele, und so schilderte ich sie in meinem Berichte, ohne daß ich auch damals noch einen lückenlosen Zusammenhang zwischen ihnen und den Gesetzen des physischen Mechanismus entdecken konnte, und ohne daß ich im Stande war, die Anfangspunkte mit Sicherheit zu bestimmen, von denen die Reihenfolgen unserer Kunstansichten oder vielmehr die Form ausgehen sollte, in welcher es möglich wäre, die Ausbildung der Menschheit durch das Wesen ihrer Natur selber zu bestimmen, bis endlich, und das noch vor kurzem, wie ein Deus ex machina der Gedanke: die Mittel der Verdeutlichung aller unserer Anschauungserkenntnisse gehen von Zahl, Form und Sprache aus[3]) — mir plötzlich über das, was ich suchte, ein neues Licht zu geben schien.

Ich warf einmal im langen Streben nach meinem Ziele oder vielmehr im schweifenden Herumträumen über diesen Gegenstand mein Augenmerk ganz einfach auf die Art und Weise, wie sich ein gebildeter Mensch in jedem einzelnen Falle benimmt und benehmen muß, wenn er irgend einen Gegenstand, der ihm verwirrt und dunkel vor Augen gebracht wird, gehörig aus einander setzen und sich allmählich klar machen will.

Er wird in diesem Falle allemal sein Augenmerk auf folgende drei Gesichtspunkte werfen und werfen müssen:

1) Wie viel und wie vielerlei Gegenstände vor seinen Augen schweben.
2) Wie sie aussehen; was ihre Form und ihr Umriß sei.

3) Wie sie heißen; wie er sich einen jeden durch einen Laut, durch ein Wort vergegenwärtigen könne.

Der Erfolg dieses Thuns aber setzt bei einem solchen Manne offenbar folgende gebildete Kräfte voraus:

1) Die Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen.
2) Diejenige, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern, und sich als Einheit oder als Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen.
3) Diejenige, sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu verdoppeln und unvergeßlich zu machen.

Ich urtheilte also: Zahl, Form und Sprache sind gemeinsam die Elementarmittel des Unterrichts, indem sich die ganze Summe aller äußeren Eigenschaften eines Gegenstandes im Kreise seines Umrisses und im Verhältnisse seiner Zahl vereinigen, und durch Sprache meinem Bewußtsein eigen gemacht werden. Die Kunst muß es also zum unwandelbaren Gesetze ihrer Bildung machen, von diesem dreifachen Fundamente auszugehen und dahin zu wirken:

1) Die Kinder zu lehren, jeden Gegenstand, der ihnen zum Bewußtsein gebracht ist, als Einheit, d. i. von denen gesondert, mit denen er verbunden scheint, ins Auge zu fassen.
2) Sie die Form eines jeden Gegenstandes, d. i. sein Maß und sein Verhältniß, kennen zu lehren.
3) Sie, so früh als möglich, mit dem ganzen Umfange der Worte und Namen aller von ihnen erkannten Gegenstände bekannt zu machen.

Und so wie der Kinderunterricht von diesen drei Elementarpunkten ausgehen soll, so ist hinwieder offenbar, daß die ersten Bemühungen der Kunst dahin gerichtet sein müssen, die Grundkräfte des Zählens, Messens und Redens, deren gute Beschaffenheit der richtigen Erkenntniß aller Anschauungsgegenstände zum Grunde liegen, mit der höchsten psychologischen Kunst zu bilden, zu stärken und kraftvoll zu machen, und folglich die Mittel der Entfaltung und Bildung dieser drei Kräfte zur höchsten Einfachheit, zur höchsten Consequenz und zur höchsten Uebereinstimmung unter sich selbst zu bringen.[4])

Die einzige Schwierigkeit, die mir bei der Anerkennung dieser drei Elementarpunkte noch auffiel, war die Frage: warum sind alle Be-

ſchaffenheiten der Dinge, welche uns durch die fünf Sinne bekannt werden, nicht eben ſo Elementarpunkte unſerer Erkenntniß, wie Zahl, Form und Namen? Aber ich fand bald: alle möglichen Gegenſtände haben unbedingt Zahl, Form und Namen, die übrigen Eigenſchaften aber, die durch die fünf Sinne erkannt werden, beſitzt kein Gegenſtand ſo mit allen andern gemein, ſondern nur mit dem einen dieſe, mit dem andern jene, *wozu noch das kömmt, daß dieſe Eigenſchaft uns gleich beim erſten Anblicke ſo in die Augen fällt, daß wir verſchiedene Gegenſtände danach unterſcheiden können*. Ich fand alſo zwiſchen Zahl, Form und Namen aller Dinge und ihren übrigen Beſchaffenheiten einen weſentlichen und beſtimmt den Unterſchied, daß ich keine andere Beſchaffenheit der Dinge als Elementarpunkte der menſchlichen Erkenntniß anſehen konnte; hingegen fand ich eben ſo bald beſtimmt, daß alle übrigen Beſchaffenheiten der Dinge, die durch unſere fünf Sinne erkannt werden, ſich unmittelbar an dieſe Elementarpunkte der menſchlichen Erkenntniſſe anſchließen laſſen; daß folglich beim Unterrichte der Kinder die Kenntniß aller übrigen Qualitäten der Gegenſtände an die Vorkenntniß von Form, Zahl und Namen unmittelbar angekettet werden müſſe. Ich ſah jetzt, durch das Bewußtſein von der Einheit, Form und Namen eines Gegenſtandes wird meine Erkenntniß von ihm eine beſtimmte Erkenntniß; durch allmähliche Erkenntniß aller ſeiner übrigen Eigenſchaften wird ſie in mir eine klare Erkenntniß; durch das Bewußtſein des Zuſammenhangs aller ſeiner Kennzeichen wird ſie eine deutliche Erkenntniß.

Und nun ging ich weiter, und fand, daß unſere ganze Erkenntniß aus drei Elementarkräften entquillt.

1) Aus der Schallkraft, aus der die Sprachfähigkeit entſpringt.
2) Aus der unbeſtimmten, blos ſinnlichen Vorſtellungskraft, aus welcher das Bewußtſein aller Formen entſpringt.
3) Aus der beſtimmten, nicht mehr bloß ſinnlichen Vorſtellungskraft, aus welcher das Bewußtſein der Einheit und mit ihr die Zählungs- und Rechnungs-Fähigkeit hergeleitet werden muß.

Ich urtheile alſo, die Kunſtbildung unſeres Geſchlechts müſſe an die erſten und einfachſten Reſultate dieſer drei Grundkräfte, an Schall, Form und Zahl angekettet werden, und der Unterricht über einzelne Theile könne und werde niemals zu einem, unſere Natur in

ihrem ganzen Umfange befriedigenden Erfolge hinlenken, wenn diese drei einfachen Resultate unserer Grundkräfte nicht als die gemeinsamen, von der Natur selbst anerkannten Anfangspunkte alles Unterrichts anerkannt, und im Gefolge dieser Anerkennung in Formen eingelenkt werde, die allgemein und harmonisch von den ersten Resultaten dieser drei Elementarkräfte unserer Natur ausgehen, und wesentlich und sicher dahin wirken, den Fortschritt des Unterrichts bis zu seiner Vollendung in die Schranken einer lückenlosen, diese Elementarkräfte gemeinsam und im Gleichgewichte beschäftigenden Progression zu lenken, als wodurch es wesentlich und allein möglich gemacht wird, uns in allen diesen drei Fächern gleichförmig von dunkeln Anschauungen zu bestimmten, von bestimmten Anschauungen zu klaren Vorstellungen, und von klaren Vorstellungen zu deutlichen Begriffen zu führen.

Dadurch finde ich denn endlich die Kunst mit der Natur oder vielmehr mit der Urform, womit uns diese die Gegenstände der Welt allgemein verdeutlichet, wesentlich und innigst vereiniget, und hiermit das Problem: einen allgemeinen Ursprung aller Kunstmittel des Unterrichts und mit ihm die Form aufzufinden, in welcher die Ausbildung unsers Geschlechtes durch das Wesen unserer Natur selber bestimmt werden könnte, aufgelöst und die Schwierigkeiten gehoben, die mechanischen Gesetze, die ich für die Fundamente des menschlichen Unterrichts anerkenne, auf die Unterrichtsform, welche die Erfahrung von Jahrtausenden dem Menschengeschlechte, zur Entwicklung seiner selbst, an die Hand gegeben, auf Schreiben, Rechnen, Lesen u. s. w. anzuwenden.

Siebenter Brief.

Das erste Elementarmittel des Unterrichts ist also:

der Schall.

Aus ihm leiten sich folgende specielle Unterrichtsmittel:

I. Tonlehre, oder die Mittel, die Sprachorgane zu bilden.

II. Wortlehre, oder die Mittel, einzelne Gegenstände kennen zu lehren.

III. Sprachlehre, oder die Mittel, durch welche wir dahin geführt werden müssen, uns über die uns bekannt gewordenen Gegenstände, und über alles, was wir an ihnen zu erkennen vermögen, bestimmt ausdrücken zu können.

I.

Tonlehre.

Sie theilt sich hinwieder in die Lehre von Sprachtönen und in diejenige von Gesangtönen ab.

Von den Sprachtönen.

Man kann es in Rücksicht auf dieselben gar nicht dem Zufalle überlassen, ob sie dem Kinde früh oder spät, in Menge oder sparsam vor die Ohren gebracht werden. Es ist wichtig, daß sie ihm in ihrem ganzen Umfange und so früh als möglich zum Bewußtsein kommen.

Dieses Bewußtsein sollte bei ihm schon vollendet sein, ehe noch die Fähigkeit der Aussprache in ihm gebildet ist; und hinwieder die Fertigkeit, sie allgemein und leicht nachsprechen zu können, sollte mit ihm vollendet sein, ehe die Buchstaben-Formen ihm vor Augen gelegt, und die ersten Uebungen des Lesens mit ihm angefangen werden.

Das Buchstabirbuch muß daher die Töne, aus denen die Sprache besteht, in ihrem ganzen Umfange enthalten, und sollte in jeder Haushaltung von dem Buchstabirkinde, das sich hierin übt, selber dem Kinde in der Wiege in diesem Umfange vor die Ohren gebracht,[1]) durch die öftere Wiederholung tief eingeprägt und ihm allgemein unvergeßlich gemacht werden, selbst ehe es noch im Stande ist, einen einzelnen auszusprechen.

Es stellt sich niemand vor, der es nicht gesehen, in welchem Grade das Vorsprechen dieser einfachen Töne ba ba ba, da da da, ma ma ma, la la la, u. s. w. die Aufmerksamkeit unmündiger Kinder rege macht und für sie Reiz hat; eben so wenig, was durch das frühe Bewußtsein dieser Töne für die allgemeine Lernkraft der Kinder gewonnen wird.

Im Gefolge dieses Grundsatzes von der Wichtigkeit des Bewußtseins von Schall und Ton, ehe das Kind sie nachsprechen kann, und in Ueberzeugung, daß es eben so wenig gleichgültig sei, was für Bilder und Gegenstände dem unmündigen Kinde vor die Augen, als was ihm für Töne vor die Ohren gebracht werden, habe ich ein Buch für Mütter zu Stande gebracht, darin ich nicht nur die Anfangspunkte von Zahl und Form, sondern auch die wesentlichsten übrigen Eigenschaften, welche uns die fünf Sinne von diesen Gegenständen an den Tag legen, durch illuminirte Holzschnitte anschaulich mache, und durch das also gesicherte, und durch vielseitige Anschauung belebte Bewußtsein vieler Namen das künftige Lesen eben so vorbereite und erleichtere, wie ich durch das dem Buchstabiren vorhergehende Einprägen der Töne, diese letzte Arbeit dem Kinde in eben diesem Alter vorbereite und erleichtere, indem ich diese Töne durch dieses Buch, ehe das Kind nur eine Silbe davon aussprechen kann, in seinen Kopf, ich möchte sagen, einheimisch mache, oder sie in denselben einquartiere.*)

Ich will diese Anschauungstafeln für die erste Kindheit mit einem Methodenbuche begleiten, in welchem jedes Wort, das dem Kinde über jeden vorgezeigten Gegenstand gesagt werden muß, so bestimmt ausgedrückt ist, daß auch die ungeübteste Mutter hierin meinem Endzwecke Genüge leisten kann, indem sie zu dem, was ich sage, kein Wort hinzuzufügen nöthig haben wird.

Also durch das Buch der Mütter vorbereitet, durch den bloßen Vorsprachgebrauch des Buchstabirbuches mit dem ganzen Umfange der Töne bekannt, muß dann das Kind, sobald sich seine Organe zur Aus-

*) Anmerkung für die neue Herausgabe. Diese Versuche sind später durch die tiefere Erkenntniß des psychologischen Ganges der Entfaltung unserer Kräfte und der ächten Stufenfolge der Begründung unserer Erkenntnisse als überflüssig erfunden und außer Gebrauch gesetzt worden. Diese ganze Darstellung ist als ein noch sehr dunkles Haschen nach Bildungsmitteln, über deren Natur ich bei fernem noch nicht im Klaren war, anzusehen. P.

ſprache gebildet zeigen, mit eben der ſpielenden Leichtigkeit, mit der man es ſonſt zweckloſe Töne nachſagen läßt, gewohnt werden, täglich zu verſchiedenenmalen einige Reihen der Töne des Buchſtabirbuchs nachzuſprechen.

Dieſes Buch unterſcheidet ſich von allen bisherigen dadurch, daß ſeine Lehrform allgemein und dem Lehrlinge ſelbſt fühlbar von den Selbſtlautern ausgeht, und durch allmähliches Hinzuſetzen von Mitlautern von vorne und hinten die Silben auf eine umfaſſende und das Ausſprechen und Leſen derſelben ſichtbar erleichternde Art bildet.

Es ſelbſt entſtand ſo, daß man an jeden Selbſtlauter einen Mitlauter um den andern, von b bis z von hinten anhängte, und ſo zuerſt die einfachen, leichten Silben ab, ad, af u. ſ. w. formirte, dann jeder dieſer einfachen Silben von vorne denjenigen Mitlauter beiſetzte, der im Sprachgebrauche dieſer einfachen Silben wirklich beigefügt werden muß, z. B.:

zu ab, b, g, ſch, ſt.

b ab
g ab
ſch ab
ſt ab u. ſ. w.

und ſo aus allen Vokalen durch einfache Hinzuſetzung von Mitlautern zuerſt leichtere, dann durch Hinzuſetzung mehrerer ſchwerere Silben bildete, und dadurch mußte nothwendig ein vielfaches Wiederholen der einfachen Töne und ein allgemeines und gereihetes Nebeneinanderſtellen aller ſich durch gleiche Grundlagen ähnlich zeigende Silben herauskommen, welche das unvergeßliche Einprägen ihres Schalles und mithin das Leſenlernen äußerſt erleichtert.

Die Vortheile dieſes Buches werden in demſelben ſelbſt dahin beſtimmt, daß es

1) die Kinder auf dem Punkte der Buchſtabirübungen einzelner Silben ſo lange aufhält, bis ihre Fertigkeit hierin genugſam gebildet iſt;
2) daß es durch allgemeine Benutzung der Aehnlichkeit der Töne die Wiederholung der nämlichen Form den Kindern angenehm macht, und dadurch den Zweck, ſie ihnen bis zur Unvergeßlichkeit einzuprägen, erleichtert;
3) daß es die Kinder mit großer Schnelligkeit dahin bringt, jedes neue Wort, das ſich durch Beiſetzung einzelner Mitlauter aus anderen ihm ſchon unvergeßlich gemachten bildet, ſogleich ganz auszuſprechen, ohne es allemal vorher buchſtabiren zu müſſen,

und dann auch diese Zusammensetzung auswendig buchstabiren zu können, welches ihnen nachher das Richtigschreiben sehr erleichtert.

In der vorausgeschickten kurzen Anweisung zum Gebrauche dieses Buches werden die Mütter aufgefordert, den Kindern selbst, ehe sie reden können, diese Reihenfolgen von Tönen täglich zu wiederholtenmalen und auf verschiedene Art vorzusprechen, um sie zur Aufmerksamkeit zu reizen und zum Bewußtsein dieser Töne zu bringen. Dieses Vorsprechen muß mit doppeltem Eifer betrieben und wieder von vorne angefangen werden, sobald die Kinder anfangen zu reden, um sie dann zum Nachsprechen derselben zu bringen und dadurch schnell reden zu lehren.

Um den Kindern die Kenntniß der Buchstaben, die dem Buchstabiren vorangehen muß, zu erleichtern, habe ich dieselben dem Buche, in einer großen Form gestochen, beigelegt, wobei den Kindern die Unterscheidungsmerkmale besser in die Augen fallen.

Diese Buchstaben werden, jeder besonders, auf steifes Papier geklebt und dem Kinde nach einander vorgelegt; wobei man mit den zur Unterscheidung roth gefärbten Vokalen anfängt, die sie vollkommen kennen und aussprechen können müssen, ehe man weiter gehen darf. Darauf zeigt man ihnen auch nach und nach die Consonanten, aber immer gleich mit einem Vokale verbunden, weil sie ohnedem eigentlich nicht ausgesprochen werden können.

Sobald den Kindern theils durch diese besondere Uebung, theils durch das wirkliche Buchstabiren, wovon ich sogleich reden werde, die Buchstaben anfangen hinlänglich bekannt zu werden, so kann man sie mit den, diesem Buche ebenfalls beigelegten, dreifachen Buchstaben verwechseln, wo über dem deutschen gedruckten (der hier schon kleiner sein kann) zugleich der deutsch geschriebene und unter demselben der lateinische Buchstabe steht. Läßt man das Kind dann jede Silbe in der ihm schon bekannten mittlern Form buchstabiren, und jedesmal in den übrigen beiden wiederholen, so lernt es ohne Zeitverlust zugleich nach dem dreifachen Alphabete lesen.

Nach der Fundamentalregel des Buchstabirens, daß alle Silben nichts anders sind, als durch Hinzusetzen von Mitlautern zu einem Selbstlauter entstandene Töne, und der Selbstlauter also immer das Fundament der Silbe ist, — wird dieser auch zuerst hingelegt, oder an der aufgehängten Tafel (die am obern und untern Rande eine ausgehöhlte Leiste haben muß, worin die Buchstaben stehen, und leicht

müſſen hinein- und hinausgeſchoben werden können); dieſem werden alsdann nach dem Leitfaden ſelbſt nach und nach von vorne und von hinten Mitlauter hinzugeſetzt; a — ab — b ab — g ab u. ſ. w. Jede Silbe wird alsdann ſo lange vom Lehrer vorgeſprochen und von den Kindern wiederholt, bis ſie ihnen unvergeßlich gemacht iſt. Dann läßt man ſie die Buchſtaben einzeln in und außer der Ordnung (der erſte? — der dritte? u. ſ. w.) herſagen, und die Silben, die man ihnen verdeckt, auswendig buchſtabiren.

Hauptſächlich bei dem erſten Abſchnitte des Buches iſt es durchaus nothwendig, nur langſam fortzuſchreiten, und nie eher zu etwas Neuem überzugehen, bis das Alte den Kindern unauslöſchlich tief eingeprägt iſt; weil hierin das Fundament des ganzen Leſeunterrichts liegt, worauf alles Folgende nur durch kleine und allmähliche Zuſätze erbauet wird.

Wenn die Kinder auf dieſe Art zu einer gewiſſen Fertigkeit im Buchſtabiren gelangt ſind, ſo kann man auch mit Uebungen nach andern Methoden abwechſeln. So kann man z. B. von einem Worte einen Buchſtaben nach dem andern hinſetzen, bis daſſelbe vollſtändig iſt, und dann jedesmal die da ſtehenden Buchſtaben mit einander ausſprechen laſſen. Z. B. g — ge — geb — geba — gebad — gebade — gebadet. Darauf kann man denn durch Wiederwegnehmen des einen Buchſtaben nach dem andern wieder auf gleiche Art zurückgehen, und dieſes nacheinander ſo oft wiederholen laſſen, bis die Kinder das Wort ohne Fehler und auch auswendig buchſtabiren können. — Man kann auch auf eben die Art von hinten anfangen aufzuſtellen.

Endlich theilt man das Wort in Silben; läßt die Silben zählen, und in und außer der Ordnung eine jede nach ihrer Nummer ausſprechen und buchſtabiren.

Einen großen Vortheil kann man ſich hauptſächlich bei dem Schulunterrichte dadurch verſchaffen, daß man die Kinder gerade von Anfang an gewöhnt, jeden Ton, man mag ihnen denſelben vorſprechen, oder ſie durch die Nummer der Buchſtaben oder der Silben zu ihrer Ausſprache auffordern, alle miteinander im gleichen Augenblicke auszuſprechen, ſo daß der von allen ausgeſprochene Ton als ein einziger Laut gehört wird. Dieſer Takt macht die Lehrart ganz mechaniſch, und wirkt auf die Sinne der Kinder mit einer unglaublichen Gewalt.

Wenn nun dieſe Buchſtabirübungen auf der Tafel gänzlich vollendet ſind, ſo wird dann dem Kinde das Buch ſelbſt als ſein erſtes

Lesebuch in die Hand gegeben und dasselbe so lange darin gelassen, bis es zur unbedingtesten Fertigkeit im Lesen desselben gebracht ist.

So viel von der Lehre der Sprachtöne. Ich sollte nun noch ein Wort von der Lehre der Gesangtöne reden, aber da der eigentliche Gesang nicht als Mittel, von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, d. i. in dem Unterrichtsmittel, in welchem ich jetzt davon rede, kann angesehen werden, sondern vielmehr als eine Fertigkeit, die nach anderen Gesichtspunkten und nach anderen Zwecken muß entwickelt werden, so verschiebe ich ihre Behandlung zu den Gesichtspunkten, worin ich späterhin das Erziehungswesen ins Auge fasse, und sage jetzt nur so viel: daß die Gesanglehre nach den allgemeinen Grundsätzen, von dem Einfachsten anfangen, dieses vollenden, und nur allmählich von einer Vollendung zum Anfange einer neuen Uebung fortschreiten, und niemals dahin lenken soll, durch ein ungegründetes Steifscheinen die Fundamente der Kraft wesentlich stille zu stellen und zu verwirren.

II.

Das zweite aus der Schallkraft oder dem Elementarmittel des Schalles herfließende spezielle Unterrichtsmittel ist:

Wortlehre, oder vielmehr Namenlehre.

Ich habe es schon gesagt, das Kind muß seine erste Führung auch hierin durch das Buch der Mütter erhalten. Dieses ist so eingerichtet, daß die wesentlichsten Gegenstände der Welt, und vorzüglich diejenigen, die als Geschlecht und Gattung ganze Reihenfolgen von Gegenständen unter sich haben, allgemein darin zur Sprache kommen, und die Mütter in den Stand gesetzt werden, dem Kinde die bestimmtesten Namen derselben bekannt und geläufig zu machen, wodurch dann die Kinder schon vom frühesten Alter an zu der Namenlehre, das ist, zu dem aus der Schallkraft hergeleiteten zweiten Spezialmittel des Unterrichts vorbereitet werden.

Diese Namenlehre besteht in Reihenfolgen von Namen der bedeutendsten Gegenstände aus allen Fächern des Naturreichs, der Geschichte und der Erdbeschreibung, der menschlichen Berufe und Verhältnisse. Diese Wörterreihen werden dem Kinde als bloße Uebung im Lesenlehren immediat nach Beendigung seines Buchstabirbuches in die Hand gegeben; und die Erfahrung hat mir bewiesen, daß es mög-

lich ist, den Kindern diese Namenreihen bloß in der Zeit, welche erfordert wird, die Kraft des Lesens in ihnen zur vollen Reifung zu bringen, bis zum vollkommenen Auswendigkönnen geläufig zu machen; der Gewinn eines, in diesem Zeitpunkte so weit vollendeten Bewußtseins so vielseitiger und umfassender Namenreihen ist für die Erleichterung des späteren Unterrichts für die Kinder unermeßlich [und ist eigentlich als das bloße, chaotische Zusammentragen von Materialien, die für ein Haus, das man später bauen will, nothwendig sind, anzusehen].

III.

Das dritte aus der Schallkraft herfließende Spezialmittel des Unterrichts ist:

die Sprachlehre selbst.

Und hier sehe ich mich auf dem Punkte, in welchem sich die eigentliche Form zu öffnen anfängt, nach welcher die Kunst, durch Benutzung der ausgebildeten Eigenheit unseres Geschlechtes, der Sprache dahin gelangen kann, dem Gange der Natur in unserer Entwicklung gleichen Schritt zu halten. Doch was sage ich? Die Form eröffnet sich, worin der Mensch nach dem Willen des Schöpfers der Blindheit der Natur und ihrer Sinnlichkeit den Unterricht unseres Geschlechtes aus den Händen reißen soll, um ihn in die Hand der besseren Kräfte zu legen, die er seit Jahrtausenden in sich selber entwickelt; die Form eröffnet sich, wie das Menschengeschlecht, selbständig, wie der Mensch der Entwicklung seiner Kraft die bestimmtere und umfassendere Richtung und den schnelleren Gang geben kann, zu deren Entwicklung die Natur ihm nur Kräfte und Mittel, aber keine Leitung gegeben hat, und die sie ihm nie geben kann, weil er Mensch ist; — die Form eröffnet sich, worin der Mensch alles dieses thun kann, ohne das Hohe und Einfache des physischen Naturganges, die Harmonie, die in unsrer bloß sinnlichen Entwicklung statt hat, zu stören, oder irgend einem einzigen Theile unserer selbst auch nur ein Haar von der gleichförmigen Sorgfalt zu rauben, die ihm die Mutter Natur, in ihrer auch bloß physischen Entwicklung, angedeihen läßt.

Alles dieses muß durch die vollendete Kunst der Sprachlehre und die höchste Psychologie erzielt werden, um dadurch dem Mechanismus des Naturmarsches von verwirrten Anschauungen zu deutlichen Begriffen die höchste Vollendung zu geben. Das kann ich freilich bei weitem

nicht, und ich fühle mich hierüber im Ernste wie die Stimme eines Rufenden in der Wüste.

Aber der Egyptier, der zuerst die gebogene Schaufel dem Stier an sein Horn band, und ihn also die Arbeit des grabenden Mannes lehrte, bereitete ja dadurch auch die Erfindung des Pfluges vor, obgleich er ihn nicht zur Vollkommenheit brachte.

Mein Verdienst sei nur das erste Einbiegen der Schaufel und das Anbinden seiner Kraft an ein neues Horn. Aber warum rede ich durch Gleichnisse? Ich darf und soll gerade und ohne Umwege herausſagen, was ich eigentlich will.

Ich will den Schulunterricht sowohl der abgelebten Ordnung alter verstotterter Schulmeister-Knechte, als einer, für den gemeinen Volksunterricht sie nicht einmal ersetzenden, neuern Schwäche entreißen, und ihn an die unerschütterte Kraft der Natur selber und an das Licht, das Gott in den Herzen der Väter und Mütter entzündet und ewig belebt, an das Interesse der Eltern, daß ihre Kinder angenehm werden vor Gott und den Menschen, anknüpfen.

Um aber die Form der Sprachlehre, oder vielmehr die verschiedenen Formen zu bestimmen, durch welche ihr Zweck erzielt werden kann, d. i. durch welche wir dahin geführt werden müssen, uns über die, uns bekannt gewordenen, Gegenstände und über alles, was wir an ihnen zu erkennen vermögen, bestimmt auszudrücken, müssen wir uns fragen:

1) Was ist für den Menschen das letzte Ziel der Sprache?
2) Welches sind die Mittel, oder vielmehr, was ist der Progressionsmarsch, durch den uns die Natur selber in der allmählichen Entwicklung der Sprachkunst zu diesem Ziele führt?
   1) Das letzte Ziel der Sprache ist offenbar, unser Geschlecht von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu führen.
   2) Die Mittel, wodurch sie uns allmählich zu diesem Ziele führt, haben unstreitig diese Reihenfolgen.
      a) Wir erkennen einen Gegenstand im allgemeinen, und benennen ihn als Einheit — als Gegenstand.
      b) Wir werden uns allmählich seiner Merkmale bewußt, und lernen diese benennen.
      c) Wir erhalten durch die Sprache die Kraft, diese Beschaffenheiten der Gegenstände durch Zeit- und Nebenwörter näher zu bestimmen, Wechsel-Zustand

derſelben durch die Veränderungen der Beſchaffenheiten der Wörter ſelbſt, und ihre Zuſammenſetzungen, uns ſelber klar zu machen.

1) Ueber die Bemühungen, die Gegenſtände benennen zu lernen, habe ich mich oben erklärt.
2) Die Bemühungen, die Merkmale der Gegenſtände kennen und benennen zu lehren, theilen ſich
   a) in Bemühungen, das Kind zu lehren, ſich über Zahl und Form beſtimmt ausdrücken zu können.

Zahl und Form ſind als die eigentlichen Elementareigenheiten aller Dinge die zwei umfaſſendſten Allgemeinheitsabſtraktionen der phyſiſchen Natur, und an ſich die zwei Punkte, an die ſich alle übrigen Mittel zur Verdeutlichmachung unſerer Begriffe anſchließen.

   b) in Bemühungen, das Kind zu lehren, ſich auch außer Zahl und Form über alle übrigen Beſchaffenheiten der Dinge (ſowohl über diejenigen, die durch die fünf Sinne, als auch über diejenigen, die nicht durch die einfache Anſchauung derſelben, ſondern durch unſere Einbildungs- und Urtheilskraft erkannt werden) beſtimmt auszudrücken.

Die erſten phyſiſchen Allgemeinheiten, die wir durch den Gebrauch der fünf Sinne von den Beſchaffenheiten aller Dinge nach den Erfahrungen von Jahrtauſenden abſtrahiren gelernt haben, Zahl und Form, müſſen dem Kinde frühe nicht bloß als einwohnende Eigenſchaft einzelner Dinge, ſondern als phyſiſche Allgemeinheit zum geläufigen Bewußtſein gebracht werden. Es muß nicht nur frühe eine runde, und eine viereckige Sache als rund und viereckig benennen können, ſondern es muß, wenn es möglich iſt, beinahe noch voraus den Begriff des Rundes, des Vierecks — der Einheit — als einen reinen Abſtraktions-Begriff ſich einprägen, damit es dann alles, was es in der Natur als rund, als viereckig, als einfach, als vierfach u. ſ. w. antrifft, an das beſtimmte Wort, das die Allgemeinheit dieſes Begriffes ausdrückt, anſchließen könne; und hier zeigt ſich dann auch nebenher die Urſache, warum die Sprache als Mittel, Zahl und Form auszudrücken, beſonders und getrennt von der Art und Weiſe, wie ſie als Mittel, ſich über alle übrigen Beſchaffenheiten, die uns die fünf Sinne an den Gegenſtänden der Natur bemerken laſſen, auszudrücken, betrachtet werden, — ins Auge gefaßt werden muß.

Ich fange deshalb ſchon im Buche für die erſte Kindheit an, die Kinder zum klaren Bewußtſein dieſer Allgemeinheiten zu führen. Dieſes Buch liefert ſowohl eine umfaſſende Ueberſicht der gewöhnlichſten Formen, als die einfachſten Mittel, die erſten Zahlenverhältniſſe dem Kinde begreiflich zu machen.

Aber die weiteren Schritte dieſes Zweckes müſſen vergleichungsweiſe mit den Sprachübungen für einen ſpätern Zeitpunkt aufbehalten werden, und ketten ſich überdies an die ſpezielle Behandlung von Zahl und Form, die als Elementarpunkte unſerer Erkenntniß nach der vollendeten Ueberſicht der Sprachübungen einzeln betrachtet werden müſſen.

Die Zeichnungen des Anfangsbuches dieſes Unterrichtes — des Buches der Mütter, oder für die erſte Kindheit, ſind bei all ihrer Miſchung ſo gewählt, daß alle Arten phyſiſcher Allgemeinheiten, die uns durch unſere fünf Sinne bekannt werden, darin zur Sprache kommen, und die Mütter in den Stand geſetzt werden, dem Kinde ohne alle eigene Mühe die beſtimmteſten Ausdrücke über dieſelben geläufig zu machen.

Was dann aber diejenigen Beſchaffenheiten der Dinge betrifft, die uns nicht unmittelbar durch unſere fünf Sinne, ſondern durch die Dazwiſchenkunft unſeres Vergleichungsvermögens, unſerer Einbildungskraft und unſeres Abſtraktionsvermögens bekannt werden, ſo bleibe ich auch hierin bei meinem Grundſatze, keine Art von menſchlichem Urtheile vor der Zeit ſcheinreif machen zu wollen, ſondern benutze die unausweisliche Bekanntſchaft von ſolchen Abſtraktionswörtern bei den Kindern in dieſem Alter als bloßes Gedächtnißwerk, und etwa als leichte Nahrung ihres Imaginationsſpieles und ihres Ahnungsvermögens. In Rückſicht auf die Gegenſtände hingegen, die unmittelbar durch unſere fünf Sinne erkannt werden, und bei denen es alſo darum zu thun iſt, das Kind ſo geſchwind als möglich dahinzubringen, ſich darüber beſtimmt ausdrücken zu können, ergreife ich folgende Maßregeln.

Ich ziehe die Subſtantiva, die ſich durch auffallende Merkmale, die wir an ihnen durch unſere fünf Sinne erkennen, auszeichnen, aus dem Wörterbuche aus, und ſetze die Adjectiva, die ihre Merkmale ausdrücken, daneben hin. Z. B.

Aal — ſchlüpfrig, wurmförmig, lederhäutig;

Aas — todtes, ſtinkendes;

Abend — ſtiller, heiterer, kühler, regneriſcher;

Achſe — ſtarke, ſchwache, ſchmierige;

Acker — ſandiger, leimichter, angeſäeter, gemiſteter, ergiebiger, einträglicher, unabträglicher.

Dann kehre ich die Maßregel um, ſuche auf eben dieſe Weiſe im Wörterbuche Adjectiva, die auffallende Merkmale von Gegenſtänden, die durch unſere Sinne erkannt werden, ausdrücken, und ſetze ihnen dann die Subſtantiva, denen die durch das Adjectiv bezeichneten Merkmale eigen ſind, nebenbei. Z. B.

rund. Kugel, Hut, Mond, Sonne;
leicht. Feder, Flaum, Luft;
ſchwer. Gold, Blei, Eichenholz;
warm. Ofen, Sommertage, Glut;
hoch. Thürme, Berge, Rieſen, Bäume;
tief. Meere, Seen, Keller, Gruben;
weich. Fleiſch, Wachs, Butter;
elaſtiſch. Stahlfedern, Fiſchbein u. ſ. w.

Ich ſuche aber keineswegs durch Vollſtändigkeit dieſer erläuternden Belege dem Kinde den Spielraum des Selbſtdenkens zu mindern, ſondern gebe in jedem Falle nur wenige, aber beſtimmt ihm in die Sinne fallende Belege, und frage dann ſogleich: Was weißt du jetzt noch mehr, das ſo iſt? Die Kinder finden bei weitem in den meiſten Fällen im Kreiſe ihrer Erfahrungen neue Belege, und gar oft ſolche, die dem Lehrer nicht zu Sinne gekommen wären; und ſo wird ihr Erkenntnißkreis auf eine Art erweitert und klar gemacht, wie es durch die Katechiſationen unmöglich, oder wenigſtens nur durch hundertfach größere Kunſt und Mühe erreichbar iſt.

Das Kind iſt bei allen Katechiſationen theils durch die Schranken des beſtimmten Begriffes, über welchen katechiſirt wird, theils durch die Form, in welcher katechiſirt wird, und endlich noch gar durch die Schranken des Erkenntnißkreiſes des Lehrers, und was noch mehr iſt, durch die Schranken der ängſtlichen Sorgfalt, daß er nicht aus ſeinem Kunſtgeleiſe gebracht werde, gebunden. Freund! Welche ſchreckliche Schranken für das Kind, die bei meinem Gange ganz wegfallen!

Dieſes vollendet, ſuche ich dann dem mit den Gegenſtänden der Welt vielſeitig bekannten Kinde das allmähliche Klarwerden der ihm ſo weit bekannt gewordenen Gegenſtände durch die weitere Benutzung des Wörterbuches noch mehr zu erleichtern.

Ich theile in dieſer Rückſicht dieſes große Zeugniß der Vorwelt über alles, was iſt, zuerſt in vier Hauptrubriken:

1. Erdbeſchreibung,
2. Hiſtorie,
3. Naturlehre und
4. Naturgeſchichte, ab.

Aber um jede nicht weſentliche Wiederholung des nämlichen Wortes zu vermeiden und die Lehrform ſo kurz als möglich zu machen, theile ich dieſe Oberabtheilungen ſogleich in etwa 40 Unterabtheilungen ab, und bringe die Namen der Gegenſtände dem Kinde nur in dieſen Unterabtheilungen vor Augen.

Dann faſſe ich den großen Gegenſtand meiner Anſchauung, mich ſelbſt, oder vielmehr die ganze Namenreihe, die in der Sprache mich ſelbſt berührt, beſonders in's Auge, indem ich alles dasjenige, was das große Zeugniß der Vorwelt, die Sprache, über den Menſchen ſagt, unter folgende Hauptrubriken bringe.

Erſte Rubrik.

Was ſagt ſie von dem Menſchen, inſofern ich ihn als bloß phyſiſches Weſen in Verbindung mit dem Thierreiche ins Auge faſſe?

Zweite Rubrik.

Was ſagt ſie von ihm, inſofern er durch den geſellſchaftlichen Zuſtand zur phyſiſchen Selbſtändigkeit emporſtrebt?

Dritte Rubrik.

Was ſagt ſie von ihm, inſofern er durch die Kräfte ſeines Herzens, ſeines Geiſtes und ſeiner Kunſt zu einer höhern als thieriſchen Anſicht ſeiner ſelbſt und ſeiner Umgebungen emporſtrebt?*)

Ich theile dann dieſe drei Rubriken wie oben in etwa 40 Unterabtheilungen, und bringe ſie dem Kinde nur in dieſen Unterabtheilungen vor Augen*).

Die erſte Darſtellung dieſer Reihenfolge muß in beiden Fächern ſowohl über den Menſchen als auch über die übrigen Gegenſtände der Welt blos alphabetiſch, ohne Einmiſchung irgend einer Meinung, auch nicht einmal als eine Folge einer ſolchen, ſondern bloß durch Zuſammenſtellung ähnlicher Anſchauungen und Anſchauungsbegriffe zur allmählichen Klarmachung derſelben benutzt werden.

*) Anmerkung für die neue Herausgabe. Alle dieſe Verſuche ſind in der Folge als Reſultate unreifer Anſichten liegen geblieben. P.

Wenn denn dieses vollendet, wenn das Zeugniß der Vorwelt über alles, was ist, in der ganzen Einfachheit seiner alphabetischen Ordnung also benutzt worden, werfe ich die zweite Frage auf.

Wie reihet die Kunst diese Gegenstände ferner nach nähern Bestimmungen? — Dann beginnt eine neue Arbeit: die nämlichen Wörterreihen, die dem Kinde in den siebenzig bis achtzig Reihenfolgen bloß alphabetisch bekannt und bis zur Unvergeßlichkeit geläufig gemacht worden, werden ihm dann von neuem in allen diesen Abtheilungen, aber in Klassifikationen, worin die Kunst jede dieser Abtheilungen weiter sondert, vor Augen gelegt, und es in den Stand gesetzt, diese Reihenfolgen selbst auszuziehen und nach diesen Gesichtspunkten zu ordnen.

Dieses geschieht also; die verschiedenen Fächer, worin die Kunst diese Gegenstände abtheilt, werden einer jeden Reihenfolge obenangesetzt, und diese Fächer selbst durch Zahlen, Abbreviaturen oder andere willkürliche Zeichen bestimmt.

Das Kind muß sich aber schon beim ersten Lesenlernen diese verschiedenen Fächer der Oberabtheilungen bis zur Unvergeßlichkeit eigen machen, und dann findet es in der Reihenfolge der Wörter bei einem jeden derselben das Zeichen des Faches, worin die Kunstansicht dasselbe hineinreihet; folglich ist es beim ersten Erblicken des Zeichens im Stande zu bestimmen, in welche Reihe der Kunstansicht dieser Gegenstand gehöre, und so die alphabetische Nomenklatur in allen Fächern durch sich selbst in eine wissenschaftliche zu verwandeln.

Ich weiß nicht, ob es nöthig ist, die Sache noch mit einem Exempel zu erläutern; es scheint mir beinahe überflüssig; doch will ich es wegen der Neuheit der Form thun. Z. E. Eine von den Unterabtheilungen von Europa ist Deutschland. Nun wird dem Kinde zuerst die Oberabtheilung Deutschlands in 10 Kreise bis zur Unvergeßlichkeit geläufig gemacht; dann werden ihm die Städte Deutschlands zuerst in bloß alphabetischer Ordnung zum Lesen vorgelegt; aber zum voraus ist jede dieser Städte mit der Zahl des Kreises bezeichnet, in dem sie liegt. Sobald nun auch das Lesen dieser Städte ihnen geläufig ist, so macht man sie auf den Zusammenhang dieser Zahlen mit den Unterabtheilungen der Hauptrubriken bekannt, und das Kind ist in wenigen Stunden im Stande, die ganze Reihenfolge der Städte Deutschlands nach den Unterabtheilungen ihrer Oberrubriken zu bestimmen.

... Stands mit Zahlen

Altona 10.
Altorf 1.
Altranstädt 9.
Altwasser 13.
Alterdissen 8.
Amberg 2.
Ambras 1.
Amöneburg 6.
Andernach 6.
... 10.
...
...
... Kreise,
...
... Kreise u. s. w.
... n den Stand gesetzt, beim ersten
... in welche die Oberrubrik den
... zu bestimmen, in welche Kunst-
... gehört, und so die alphabetische
... wissenschaftliche zu verwandeln.
... von dieser Seite an den Grenzen, wo
... und die Kräfte meiner Kinder auf
... den Fächern der Kunst, wozu sie ihr
... sie sich werfen wollen, selbständig die
... in allen diesen Fächern schon da,
... bis jetzt nur wenige Glückliche dahin
... — und dahin und nicht weiter
... kommen. Ich wollte und will die Welt
... lehren — ich kenne keine — aber
... der Anfangspunkte aller Künste und
... erleichtern, und der verlassenen und
... Kraft der Armen und Schwachen im
... die die Zugänge der Menschlichkeit sind,
... ich kann, den Verhack anzünden, der Europa's
... in Rücksicht auf Selbstkraft, die das Fundament aller

wirklichen Kunst ist, weit hinter die Barbaren von Süden und Norden zurücksetzt, indem er mitten in der Windbeutelei unsrer gepriesenen allgemeinen Aufklärung zehn Menschen gegen einen von dem Rechte des gesellschaftlichen Menschen, von dem Rechte unterrichtet zu werden, oder wenigstens von der Möglichkeit, von diesem Rechte Gebrauch machen zu können, ausschließt.

Möge dieser Verhack hinter meinem Grabe in lichterloher Flamme brennen: jetzt weiß ich wohl, daß ich bloß eine schwache Kohle in feuchtes, nasses Stroh lege — aber ich sehe einen Wind, und er ist nicht mehr ferne, er wird die Kohle anblasen, das nasse Stroh um mich her wird sich allmählich trocknen, dann warm werden, dann sich entzünden, und dann brennen. Ja, Geßner! so naß es jetzt um mich her ist, es wird brennen, es wird brennen!

Aber indem ich mich im zweiten Spezialmittel der Sprachlehre so weit vorgerückt sehe, finde ich, daß ich das dritte dieser Mittel, durch das sie uns zum letzten Ziele des Unterrichts — zur Verdeutlichung unsrer Begriffe — hinführen soll, noch nicht einmal berührt habe, und dieses ist:

c) Die Bemühung, das Kind dahin zu bringen, die Verbindung der Gegenstände untereinander und in ihrem Wechselzustande nach Zahl, Zeit und Verhältniß durch die Sprache richtig bestimmen zu können; oder vielmehr das Wesen, die Beschaffenheiten und die Kräfte aller Gegenstände, die wir uns durch die Namenlehre zum Bewußtsein gebracht und durch die Zusammenstellung ihrer Namen und ihrer Beschaffenheiten auf einen gewissen Grad klar gemacht haben, uns noch mehr zu verdeutlichen.

In diesem Gesichtspunkte enthüllen sich dann die Fundamente, von denen eine wirkliche Grammatik ausgehen soll, und eben so der weitere Progressionsmarsch, nach welchem wir durch dieses Mittel zum letzten Ziele des Unterrichts, zur Verdeutlichung der Begriffe, hingeführt werden.

Auch hierin bereite ich die Kinder für die erste Stufe durch den bloß einfachen, aber psychologisch geleiteten Unterricht im Reden vor, und mache, ohne ein Wort von einer Form oder Regel fallen zu lassen, die Mutter zuerst dem Kinde nur als bloße Redeübungs-Sätze vorsagen, die dasselbe in diesem Zeitpunkte fast eben so wesentlich für die Uebung der Sprachorgane, als um der Sätze selbst willen nachsprechen muß. Man muß diese zwei Endzwecke: Uebung der Aussprache und

das Erlernen der Wörter, als Sprache, bestimmt von einander sondern, und das erste an sich, auch unabhhängig vom zweiten, durch genugsame Uebung betreiben. Die Vereinigung dieser Gesichtspunkte führt dann die Mutter zum Vorsprechen von Sätzen in folgender Form:[3])

Der Vater ist gütig.
Der Schmetterling ist buntgeflügelt.
Das Hornvieh ist grasfressend.
Die Fichte ist geradstämmig.

Wenn das Kind diese Sätze so oft ausgesprochen hat, daß ihm das Nachsprechen derselben leicht ist, so fragt die Mutter: Wer ist gütig? Wer ist buntgeflügelt? — und dann umgekehrt: Was ist der Vater? Was ist der Schmetterling? u. s. w.

Und so fährt sie fort:

Wer ist? — Was sind?
Die Raubthiere sind fleischfressend.
Die Hirsche sind leichtfüßig.
Die Wurzeln sind ausgespreitet.

Wer hat? — Was hat?
Der Löwe hat Stärke.
Der Mensch hat Vernunft.
Der Hund hat eine gute Nase.
Der Elephant hat einen Rüssel.

Wer hat? Was haben?
Die Pflanzen haben Wurzeln.
Die Fische haben Flossen.
Die Vögel haben Flügel.
Die Stiere haben Hörner.

Wer will? Was will?
Der Hungrige will essen.
Der Gläubiger will bezahlt sein.
Der Gefangene will los sein.

Wer will? Was wollen?
Die Vernünftigen wollen. was recht ist.
Die Unvernünftigen wollen, was sie gelüstet.
Die Kinder wollen gerne spielen.
Die Müden wollen gerne ruhen.

Wer kann? Was kann?
Der Fisch kann schwimmen.
Der Vogel kann fliegen.
Die Katze kann klettern.
Das Eichhorn kann springen.
Der Ochs kann stoßen.
Das Pferd kann schlagen.

Wer kann? Was können?

Die Schneider können nähen.
Die Esel können tragen.
Die Ochsen können ziehen.
Die Schweine können grunzen
Die Menschen können reden.
Die Hunde können bellen.
Die Löwen können brüllen.
Die Bären können brummen.
Die Lerchen können singen.

Wer muß? Was muß?

Das Zugvieh muß sich anspannen lassen.
Das Pferd muß sich reiten lassen.
Der Esel muß sich aufladen lassen.
Die Kuh muß sich melken lassen.
Das Schwein muß sich schlachten lassen.
Der Hase muß sich jagen lassen.
Das Recht muß gehandhabet sein.

Wer muß? Was müssen?

Die Regentropfen müssen fallen.
Die Gezwungenen müssen folgen.
Die Ueberwältigten müssen unterliegen.
Die Schuldner müssen bezahlen.
Die Gesetze müssen beobachtet werden.

Also fahre ich fort durch den ganzen Umfang des Deklinirens und Conjugirens sogleich die zweite Stufe dieser Uebungen mit der ersten zu vereinigen, und gehe darin besonders in der Benutzung der Zeitwörter weiter, nach einer Form, wovon ich folgende Beispiele gebe:

Einfach verbunden:

achten — auf des Lehrers Worte;
athmen — durch die Lunge;
biegen — einen Baum;
binden — die Garbe, den Strumpf u. s. w

Dann folgt die zweite Uebung in zusammengesetzten Zeitwörtern; z. B.

Achten. Ich achte auf des Lehrers Worte, auf meine Pflicht und auf mein Gut; ich achte den einen mehr, als den andern; ich erachte, etwas sei so, oder anders; ich nehme einen wichtigen Vorfall in Obacht; ich beobachte den Mann, dem ich nicht traue, die Sache, die ich gerne ergründen will, und auch meine Pflicht; der gute Mensch achtet den Tugendhaften hoch, und verachtet den Lasterhaften.

In so weit der Mensch auf etwas achtet, ist er achtsam; in so weit er auf etwas nicht achtet, ist er unachtsam.

Mehr als alles soll ich mich selbst achten, und mehr, als auf alles, soll ich auf mich selbst achten.

Athmen. Ich athme schwach, stark, schnell, langsam, ich athme wieder, wenn der Athem stille gestanden ist, und wieder kommt; ich athme die Luft ein, der Sterbende athmet aus.

Dann fahre ich weiter fort, und erweitere diese Uebungen durch Zusammensetzungen sich allmählich ausdehnender und so progressiv sich immer vielseitiger entwickelnder und bestimmender Sätze. Z. E.

Ich werde.

Ich werde erhalten.

Ich werde meine Gesundheit nicht anders erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich gelitten nicht anders erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich in meiner Krankheit gelitten, nicht anders erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich in meiner Krankheit gelitten, nicht anders, als durch Mäßigung erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich in meiner Krankheit gelitten, nicht anders, als durch die größte Mäßigung erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich meiner Krankheit gelitten, nicht anders, als durch die größte Mäßigung und Regelmäßigkeit erhalten.

Ich werde meine Gesundheit, nach allem, was ich in meiner Krankheit gelitten, nicht anders, als durch die größte Mäßigung und eine allgemeine Regelmäßigkeit erhalten können.

Alle diese Sätze werden einzeln durch die ganze Reihe der Conjugation durchgeführt. Z. E.

Ich werde erhalten,
Du wirst erhalten u. s. w.
Ich werde meine Gesundheit erhalten,
Du wirst deine Gesundheit erhalten u. s. w.

Der gleiche Satz wird dann hinwieder nach andern Zeitfällen bestimmt. Z. E.

Ich habe erhalten,
Du hast erhalten u. s. w.

Bei diesen also tief den Kindern sich einprägenden Sätzen tragen wir nebenbei Sorge, besonders lehrreiche, seelerhebende und ihrer Speziallage vorzüglich anpassende auszuwählen.

Mit diesem vereinige ich Beispiele von Beschreibungen sinnlicher Gegenstände, um bei den Kindern die Kraft, die durch diese Uebungen in sie hineingelegt ist, anzuwenden und noch mehr zu stärken. Z. B.

Eine Glocke ist eine unten offene, weite, dicke, runde, gewöhnlich freihangende Schale, die von unten auf immer enger wird, sich oben eiförmig einbiegt, und in ihrer Mitte einen perpendikular und freihangenden Kallen hat, der bei einer starken Bewegung der Schale unten an ihren beiden Seiten anschlägt, und dadurch den Ton hervorbringt,[4]) den wir läuten heißen.

Gehen ist, sich Schritt für Schritt weiter bewegen.

Stehen ist, mit seinem in eine Perpendikularstellung gebrachten Körper auf den Beinen ruhen.

Liegen ist, mit seinem in eine Horizontalstellung gebrachten Körper auf irgend etwas ruhen.

Sitzen ist, in einer Stellung, worin der Körper gewöhnlich einen doppelten Winkel macht, auf irgend etwas ruhen.

Knien ist, mit in einen Winkel gebrachten Beinen auf denselben ruhen.

Sich neigen ist, durch das Einbiegen der Knie den Körper herunterlassen.[5])

Sich bücken ist, die Perpendikularstellung des Körpers von oben hereinbiegen.

Klettern ist, sich durch das Anklammern von Händen und Füßen hinauf oder hinab bewegen.

Reiten ist, auf einem Thiere sitzend von demselben weiter gebracht werden.

Fahren ist, in einem beweglichen Gehäuse weiter gebracht werden.

Fallen ist, sich durch seine eigene Schwere von oben hinabbewegen müssen.[6])

Graben ist, mit einer Schaufel die Erde da, wo sie liegt, aufheben und umwenden, *oder an einen andern Ort hinlegen.*

Ich möchte diese vereinigten Sprachübungen nach meinem Tode mit einem Vermächtnisse an meine Zöglinge beschließen, worin ich bei Anlaß der bedeutendsten Zeitwörter, die mir wichtigsten Gesichtspunkte, welche die Erfahrungen meines Lebens mir in Rücksicht auf die Gegenstände, die sie bezeichnen, besonders auffallen machten, den Kindern mit

kurzen Darstellungen in eben dem Lichte in die Augen fallen zu machen, in dem sie mir in die Augen fallen, und durch diese Uebung an die Worte alles Thuns und Lassens der Menschen richtige Lebenswahrheiten, lebendige Anschauungserkenntnisse und seelerhebende Gefühle anzuketten suche; [7]) z. B.

Athmen. An einem Hauche hängt dein Leben. — Mensch! Wenn du wie ein Wütherich schnaubst, und die reine Luft der Erde wie ein Gift in deine Lungen schluckest — was thust du anders, als eilen, dich athemlos zu machen, und die von deinem Schnauben gekränkten Menschen davon zu befreien?

Aeufnen.*) Um die Erde zu äufnen, ward sie vertheilt. Da entstand Eigenthum, dessen Recht ewig nur in seinem Zwecke zu suchen ist, und nie demselben entgegen stehen soll.[8]) Gestattet aber der Staat dem Eigenthümer oder sich selbst eine die Menschennatur drückende Gewalt gegen diesen Zweck, so entfalten sich bei der hierin beeinträchtigten Menge Gefühle, deren böse Folgen nur durch weise Rücklenkung zu dem Geiste der Schranken des Zweckes,[9]) um dessen Willen die von Gott dem Menschen freigegebene Erde von ihm selbst in eigenthümliche Grundstücke vertheilt worden ist.

Aeußern. Du zürnest, daß du dich nicht immer äußern darfst, wie du willst — zürne nicht, daß du zu Zeiten auch wider deinen Willen gezwungen wirst, weise zu sein.

Doch es ist einmal Zeit, daß ich diesen Gesichtspunkt ende.

Ich habe mich lange mit der Sprache als Mittel der allmählichen Klarmachung unserer Begriffe aufgehalten. Aber sie ist auch das erste dieser Mittel. Meine Unterrichtsweise zeichnet sich vorzüglich hierin aus, daß sie von der Sprache, als Mittel, das Kind von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu erheben, einen größern Gebrauch macht, als bisher geschehen ist, so wie sie sich ebenfalls in Rücksicht auf den Grundsatz auszeichnet, alle, wirkliche Sprachkenntniß voraussetzende Wörterzusammensetzungen vom ersten Elementar-Unterrichte auszuschließen. Wer eingesteht, die Natur führe nur durch die Klarheit des Einzelnen zur Deutlichkeit des Ganzen, der gesteht ebenfalls ein: die Worte müssen dem Kinde einzeln klar sein, ehe sie ihm im Zusammenhange deutlich gemacht werden können — und wer dieses eingesteht, wirft mit einem Schlage alle bisherige Elementar-Unterrichtsbücher als solche weg, weil sie alle Sprachkenntniß beim Kinde vor-

*) Aeufnen, ein schweizerisches Wort, welches so viel wie emporbringen bedeutet. So sagt man z. B. in der Schweiz: „D'schuel hed si gäufnet" oder „güfnet" d. i. die Schule hat sich gehoben. (R.)

aussetzen, ehe sie ihm selbige gegeben haben. Ja, Geßner! es ist merkwürdig — auch das beste Unterrichtsbuch des verflossenen Jahrhunderts hat vergessen, daß das Kind reden lernen muß, ehe man mit ihm reden kann; es ist merkwürdig, dieses Vergessen, aber es ist wahr, und seitdem ich dieses weiß, wundere ich mich nicht mehr, daß man aus den Kindern andere Menschen machen kann, als die sind, bei denen beides, die Frömmigkeit und die Weisheit der Vorwelt, sich so weit vergessen hat, [so Vieles und so Vielseitiges mit ihnen zu reden, ehe sie reden können.] Die Sprache ist eine Kunst — sie ist eine unermeßliche Kunst, oder vielmehr der Inbegriff aller Künste, wozu unser Geschlecht gelangt ist. Sie ist im eigentlichen Sinne Rückgabe aller Eindrücke, welche die Natur in ihrem ganzen Umfange auf unser Geschlecht gemacht hat; also benutze ich sie und suche am Faden ihrer ausgesprochenen Töne beim Kinde eben die Eindrücke selbst wieder hervorzubringen, welche beim Menschengeschlechte diese Töne gebildet und veranlaßt haben. Das Geschenk der Sprache ist an sich unermeßlich und wird durch die immerwachsende Vervollkommnung derselben täglich größer.[10]) Sie giebt dem Kinde in kurzen Augenblicken, wozu die Natur Jahrtausende brauchte, um es dem Menschen zu geben. Man sagt von einem Stier,[11]) was wäre er, wenn er seine Kraft kennte? — und ich sage vom Menschen, was wäre er, wenn er seine Sprachkraft [ganz] kennte [und ganz benutzte?]

Die Lücke ist groß, die in den Irrwegen, die wir Menschenbildung heißen, daraus entstanden,[12]) daß wir uns hierin so weit vergessen und nicht nur nichts gethan haben, das niedere Volk reden zu lehren, sondern das sprachlose Volk sich in abstrakten Begriffen verträumen und indem wir es die leeren Wörter davon auswendig gelehrt, es glauben gemacht, daß es dadurch zur wirklichen Erkenntniß von Sachen und Wahrheiten gelangt.[13])

Die Indianer konnten doch wahrlich nicht mehr thun, um ihre unterste Volksklasse ewig in ihrem Götzendienste und dadurch ewig als eine, ihren Götzen aufgeopferte und dadurch tief erniedrigte, Menschenracę zu erhalten.[14])

Man widerspreche mir die Thatsache [des Nichtredenkönnens unsrer niederen Volksklasse und der Irrführung derselben durch ihr Schein-Redenlernen]. Ich berufe mich auf alle Geistliche, auf alle Obrigkeiten, auf alle Menschen, die unter einem Volke wohnen, dem mitten unter seiner gänzlichen Verwahrlosung noch ein so verdrehtes, väterliches Schein-Sorgfalts-Modell [vom Redenlernen] aufgedrückt wird — wer unter einem solchen Volke lebt, er stehe hervor und zeuge: er habe es nicht erfahren, wie mühsam es sei, irgend einen Begriff in die armseligen Geschöpfe hineinzubringen. Doch man ist hierüber einstimmig.[15]) Ja, ja, sagen die Geistlichen, es ist so, wenn sie zu uns

kommen und wir sie unterrichten sollen, so verstehen sie weder was wir sagen, noch wir, was sie antworten, und kommen in keinem Schritt vorwärts mit ihnen, bis sie auswendig gelernt haben, was sie auf das, was wir sie fragen müssen, zu antworten haben. Ebenso sagen die Richter, wenn sie auch noch so recht haben, es ist ihnen unmöglich, einem Menschen ihr Recht begreiflich zu machen. Stadtschwatzerinnen, wenn sie aufs Dorf kommen, entsetzen sich vor der Sprachlosigkeit dieser Leute und sagen: man müßte sie Jahre lang im Hause haben, ehe man sie dahin bringen könnte, auch nur anzufangen, das im Hausdienst recht auszurichten, was mit dem Maul ausgerichtet werden muß. Bürgerliche Maulbraucher, die hinter dem Tisch etwas reden und schwatzen gelernt, halten, wenn sie auch noch so dumm sind, die Klügsten und Talentreichsten solcher Menschen für weit dummer, als sie sind; und Bösewichter von vielen Farben rufen, ein jeder mit ihm eigenen Geberden: Heil uns, daß es also ist, aller Handel und Wandel, den wir treiben, würde viel schlechter ausfallen, wenn es anders wäre.

Freund! So drücken sich Geschäftsmänner und aller Arten von Leuten, die mit dem niedern Volk im Land, Leibes- und Seelenhalber viel zu thun haben, über diesen Gesichtspunkt aus; ich möchte fast sagen, die Honoratiores unsers Culturcomödienhauses sprechen sich vielseitig in ihren Logen und Amphitheatern also über den diesfälligen Zustand ihres zu ihren Füßen stehenden Parterre aus, und müssen sich an vielen Orten also aussprechen, weil dieses Parterre in dieser Rücksicht in einem hohen Grade verwahrlost ist. Man darf es sich nicht verhehlen, das niedere Christenvolk unseres Welttheils mußte in vielen Gegenden in diese Tiefe versinken, weil man in seinen niederen Schulanstalten seit mehr als einem Jahrhundert leeren Worten ein Gewicht auf den menschlichen Geist gegeben, das nicht nur die Aufmerksamkeit auf die Eindrücke der Natur selber verschlang, sondern sogar die innere Empfänglichkeit für diese Eindrücke im Menschen selber zerstörte. Ich sage es noch einmal, — mitten, indem man das that, und das europäische, niedere Volk zu einem Wort- und Klappervolke herabwürdigte, wie kaum noch ein Volk auf Erden zu einem Wort und Klappervolke herabgewürdigt worden, *lehrte man es nicht einmal reden*. Es ist sich daher gar nicht zu verwundern, daß die Christenheit dieses Jahrhunderts und dieses Welttheils aussieht, wie sie aussieht; es ist im Gegentheil sich noch zu verwundern, daß die gute Menschennatur mitten durch alle Verpfuschungskünste, die in unseren Wort- und Klapperschulen an ihr probirt werden, noch so viel innere Kraft erhalten hat, als man in der Tiefe des Volks noch allgemein antrifft. Doch — Gottlob! die Dummheit aller Afterkünste findet allemal am Ende, in der Menschennatur selber, ihr Gegengewicht, und hört auf, unserem Ge-

schlechte weiter schädlich zu sein, wenn ihre Mißgriffe den höchsten Punkt erreicht haben, den wir ertragen mögen. Thorheit und Irrthum trägt in jedem Gewande den Samen seiner Vergänglichkeit und seiner Zerstörung in sich selbst, nur Wahrheit trägt in jeder Form den Samen des ewigen Lebens in sich selbst.

Das zweite Elementarmittel, von welchem alle menschliche Erkenntniß, folglich das Wesen aller Unterrichtsmittel, ausgeht und ausgehen muß, ist:

Form.

Der Lehre von ihr geht das Bewußtsein der Anschauung geformter Dinge voraus, deren zum Unterrichte eingelenkte Kunstdarstellung, theils aus der Natur des Anschauungsvermögens, theils aus dem bestimmten Zwecke des Unterrichts selber, hergeleitet werden muß.

Die ganze Masse unserer Erkenntniß entspringt:

1. Durch den Eindruck alles dessen, was der Zufall mit unseren fünf Sinnen in Berührung bringt. Diese Anschauungsweise ist regellos, verwirrt, und hat einen beschränkten und sehr langsamen Gang.
2. Durch alles dasjenige, was durch die Dazwischenkunft der Kunst und Leitung, in so fern diese von unsern Eltern und Lehrern abhängt, uns vor die Sinne gebracht wird. Diese Anschauungsweise ist natürlich nach dem Grade der Einsicht und Thätigkeit der Eltern und Lehrer [eines jeden Kindes] umfassender, zusammenhängender, und mehr oder minder psychologisch gereiht; auch nimmt sie nach diesem Grade einen mehr oder minder geschwinden, und den Zweck des Unterrichts, die Verdeutlichung der Begriffe, mehr oder minder schnell und sicher erzielenden Gang.
3. Durch meinen [im Selbsttrieb aller meiner Kräfte begründeten und belebten] Willen, Einsichten, [Kenntnisse und Fertigkeiten] zu erhalten, und durch selbstthätiges Streben nach den vielseitigen Mitteln zu Anschauungen zu gelangen. Diese Art Anschauungskenntnisse geben unsern Einsichten innern Selbstwerth und bringen uns, indem sie den Resultaten unserer Anschauung in uns selbst eine freie Existenz verschaffen, der moralischen Selbstwirkung auf unsere Bildung näher.
4. Durch die Folge der Anstrengung und Arbeit der Berufe und aller Thätigkeit, die nicht bloß Anschauung zum Zwecke haben. Diese Erkenntnißweise kettet meine Anschauungen an Lagen und Verhältnisse, bringt die Resultate derselben mit meinen Anstrengungen für Pflicht und Tugend in Uebereinstimmung, und hat wesentlich sowohl durch das zwangvolle ihres Ganges, als

durch die Willenlosigkeit, die in Rücksicht auf ihre Resultate statt hat, den bedeutendsten Einfluß auf die Richtigkeit, Lückenlosigkeit und Harmonie meiner Einsichten bis zur Erzielung ihres Zweckes: der Deutlichkeit der Begriffe.

5) Endlich ist die Anschauungserkenntniß analogisch, indem sie mich die Beschaffenheit auch von solchen Dingen kennen lehrt, die nie eigentlich zu meiner Anschauung gelangt sind, deren Aehnlichkeit ich mir aber von anderen mir wirklich zur Anschauung gekommenen Gegenständen abstrahire. Diese Anschauungsweise macht meinen Erkenntnißvorschritt, der als Resultat der wirklichen Anschauungen nur das Werk meiner Sinne ist, zum Werke meiner Seele und aller ihrer Kräfte, und ich lebe dadurch in so viel Arten von Anschauungen, als ich Seelenkräfte habe; aber in Rücksicht auf die letzten Anschauungen hat dann das Wort eine umfassendere Ausdehnung, als im gewohnten Sprachgebrauche, und faßt auch die ganze Reihe von Gefühlen, die mit der Natur meiner Seele unzertrennbar sind, ein.

Es ist wesentlich, sich mit der Verschiedenheit dieser Anschauungsweisen bekannt zu machen, um sich für eine jede derselben die Regeln abstrahiren zu können, die ihr eigen sind.

Ich kehre indessen wieder in meine Bahn.

Aus dem Bewußtsein meiner Anschauung geformter Dinge entspringt die Meßkunst. Diese aber ruht immediat auf einer Anschauungskunst, welche wesentlich von dem einfachen Erkenntnißvermögen, eben so wie von der einfachen Anschauungsweise der Dinge gesondert werden muß. Aus dieser künstlichen Anschauung entwickeln sich dann alle Theile der Ausmessungen und ihrer Folgen. Aber eben dieses Vermögen der Anschauungskraft führt uns durch die Vergleichungen der Gegenstände, auch außer den Regeln der Ausmessungskunst, zur freieren Nachahmung dieser Verhältnisse, zur Zeichnungskunst; und endlich benutzen wir die Kräfte der Zeichnungskunst noch in der Schreibkunst.

Meßkunst.

Sie setzt ein ABC der Anschauung voraus; d. h. sie setzt eine Kunst voraus, die Regeln der Ausmessungen durch die genaue Abtheilung aller Ungleichheiten, die in der Anschauung zum Vorschein kommen, zu vereinfachen und zu bestimmen.

Ich will dich, lieber Geßner, wieder auf den empirischen Gang, der mich zu den Ansichten dieses Gegenstandes hingeleitet, aufmerksam machen, und zu diesem Endzwecke einen Auszug aus einer Stelle meines Rapports beilegen. „Den Grundsatz angenommen, sagte ich in demselben, die Anschauung ist das Fundament aller Kenntnisse, folgt un-

widersprechlich: die Richtigkeit der Anschauung ist das eigentliche Fundament des richtigsten Urtheils."

„Offenbar aber ist in Rücksicht auf Kunstbildung die vollendete Richtigkeit der Anschauung eine Folge der Ausmessung des zu beurtheilenden [oder nachzuahmenden] Gegenstandes, oder einer so weit gebildeten Kraft des Verhältnißgefühls, welche die Ausmessung der Gegenstände überflüssig macht. Also reihet sich die Fertigkeit, richtig auszumessen, in der Kunstbildung unseres Geschlechts immediat an das Bedürfniß der Anschauung. Zeichnen ist eine lineariſche Bestimmung der Form, deren Umfang und Inhalt durch die vollendete Ausmessungskraft richtig und genau bestimmt wurden.

„Der Grundsatz, daß Uebung und Fertigkeit, alles auszumessen, der Uebung im Zeichnen vorausgehen, oder wenigstens gleichen Schritt halten müsse, ist eben so offenbar, als unausgeübt. Aber der Gang unserer Kunstbildung ist: anfangen mit unrichtigem Anschauen und krummem Bauen, dann Niederreißen, und noch zehnmal krumm bauen, bis endlich und spät das Gefühl der Verhältnisse zur Reifung gelangt, dann kommen wir endlich auch an das, womit wir anfangen sollten, ans Ausmessen. Das ist unser Kunstgang, und doch sind wir so viele tausend Jahre älter als die Egypter und Hetrusker, deren Zeichnungen alle auf vollendeter Ausmessungskraft ruheten, oder im Grunde nichts anders als [einfache Darstellungen] solche[r] Ausmessungen waren.

„Und nun fragt es sich, durch was für Mittel ist das Kind zu diesem Fundamente aller Kunst, zur richtigen Ausmessung aller Gegenstände, die ihm vor die Augen kommen, zu bilden? Offenbar durch eine Reihenfolge von, das Ganze aller möglichen Anschauungen umfassenden, und nach einfachen, sichern und bestimmten Regeln organisirten Ausmessungsabtheilungen des Vierecks.*)

„Es haben zwar die jungen Künstler, aus Mangel solcher Ausmessungselemente, sich durch lange Uebung in ihrer Kunst Mittel erworben, durch die sie zu einer mehr oder minder sichern Fertigkeit gelangt sind, sich jeden Gegenstand so vor Augen zu stellen und nachzeichnen zu können, wie er wirklich in der Natur selber ist; und es

*) Anmerkung der neuen Ausgabe. Diese Stelle ist, wie hundert andere, ein Ausdruck der unreifen, ungestalteten Ansicht der ersten empirischen Nachforschungen des in seinem Umfange damals nur dunkel geahnten Begriffs der Elementarbildung und seiner wesentlichen Mittel, und gegenwärtig nur in so weit noch interessant, als es den ersten empirischen Gang, den dieser Begriff in mir und meinen Mitarbeitern damals genommen, in der ganzen Wahrheit seiner Beschränkung ins Licht setzt. (P.)

ist unwidersprechlich, viele von ihnen brachten es durch die Mühseligkeit langdauernder Anstrengungen auch für die verwirrtesten Anschauungen zu einem so weit gebildeten Verhältnißgefühl, das ihnen die Ausmessungen der Gegenstände überflüssig machte; aber [fast] so viel ihrer auch waren, so verschieden waren auch ihre Mittel. Keiner hatte für die seinen eine Benennung, weil keiner sich derselben bestimmt bewußt war; daher konnte er auch diese Mittel seinem Schüler nicht gehörig mittheilen. Dieser war also in der nämlichen Lage wie sein Lehrer, und mußte sich mit der äußersten Anstrengung und durch lange Uebung auch — aber wieder eigene Mittel, oder vielmehr ohne Mittel das Resultat derselben, das richtige Verhältnißgefühl, erwerben. Und so mußte die Kunst in der Hand der wenigen Glücklichen bleiben, die Zeit und Muße hatten, sich auf einem solchen Umwege zu diesem Gefühle zu erheben; und man konnte sich desnahen auch niemals als eine allgemeine Menschensache, und die Ansprache an ihre Bildung niemals als ein allgemeines Menschenrecht ansehen, und doch ist sie das; wenigstens kann das der nicht widersprechen, der zugiebt, daß die Ansprache, Lesen und Schreiben lernen zu können, ein Recht eines jeden, in einem kultivirten Staate lebenden Menschen sei, da offenbar die Neigung zum Zeichnen und die Fertigkeit zu messen sich bei dem Kinde natürlich und frei entwickelt, hingegen die Mühseligkeiten, durch welche es zum Lesen und Schreiben[16]) gebracht werden muß, mit großer Kunst oder mit harter Gewalt eingelenkt werden müssen, wenn sie ihm nicht mehr schaden sollen, als ihm das Lesen je werth werden kann. Indessen ist das Zeichnen, wenn es dem Zwecke des Unterrichts, deutliche Begriffe zu befördern, Hand bieten soll, wesentlich an das Ausmessen der Formen gebunden. Das Kind, dem man einen Gegenstand zum Zeichnen vorlegt, ehe es sich die Proportion desselben in seiner ganzen Form vorstellen und sich über denselben ausdrücken kann, kommt nie dahin, daß diese Kunst, wie sie sein soll, ein wirkliches Mittel von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, im Ganzen seiner Bildung, und harmonisch mit dem großen Zwecke derselben, für den es wirklichen Realwerth habe, den es für es haben soll und haben kann.

Um also die Zeichnungskunst auf dieses Fundament zu gründen, muß man sie der Ausmessungskunst unterwerfen, und die Abtheilungen in Winkel und Bögen, die aus der Urform des Vierecks herauskommen, so wie die geradlinigen Abtheilungen des letzteren, zu bestimmten Ausmessungsformen zu organisiren trachten. Das ist geschehen, und ich glaube, eine Reihe solcher Ausmessungsformen organisirt zu haben, deren Gebrauch dem Kinde die Erlernung aller Ausmessungen so sehr erleichtern und die Proportion aller Formen ihm so verständlich macht, als das ABC der Töne ihm die Erlernung der Sprache erleichtert.

Dieſes ABC der Anſchauung*) aber iſt eine gleichförmige Abtheilung des gleichſeitigen Vierecks zu beſtimmten Ausmeſſungsformen, und erfordert weſentlich eine genaue Kenntniß des Urſprungs derſelben, der geraden Linie, in ihrer liegenden und ſtehenden Richtung.

Die Abtheilungen des Vierecks durch dieſe Letzten erzeugen dann ſichere Beſtimmungs- und Ausmeſſungsformen aller Winkel, ſo wie des Rundes und aller Bögen, deſſen Ganzes ich das ABC der Anſchauung heiße.

Dieſes wird dem Kinde auf folgende Weiſe beigebracht:

Man legt ihm die Beſchaffenheit der geraden Linie, in ſofern ſie unverbunden und für ſich ſelbſt beſteht, in ihren vielſeitigen Lagen nach verſchiedenen willkürlichen Richtungen vor Augen, und bringt ihm ihre vielſeitigen Anſichten, ohne Rückſicht auf ihre weiteren Anwendungszwecke, zum klaren Bewußtſein; dann fängt man an, die geraden Linien als horizontal, perpendikular und ſchräg, die ſchrägen zuerſt als ſteigend und fallend, dann als rechts und links ſteigend und rechts und links fallend zu benennen, dann giebt man ihnen zu den verſchiedenen Anſichten der Parallelen die Namen derſelben, als Horizontal-, Perpendikular- und ſchräge Parallellinien; dann beſtimmt man ihnen die Namen der Hauptwinkel, die aus der Vereinigung dieſer ihnen bewußten Linien entſtanden, dadurch, daß man ſie als rechte, ſpitzige und ſtumpfe Winkel benennt. Eben ſo macht man ſie die Urform aller Ausmeſſungsformen, das gleichſeitige Viereck, das durch Vereinigung zweier Winkel entſtanden, und ſeine beſtimmten Abtheilungen, in Halbe,

---

*) Ich muß hier bemerken, daß das ABC der Anſchauung nur als das Weſentliche und einzig wahre Unterrichtsmittel für die richtige Beurtheilung der Formen aller Dinge vorkommt. Indeſſen iſt dieſes Mittel bis jetzt ganz vernachläſſiget, und bis zur vollkommenen Unkunde deſſelben aus den Augen geſetzt worden. Für Zahl- und Sprachkenntniß hingegen hatte man hundertfältige ſolcher Mittel. Indeſſen iſt der Mangel der Unterrichtsmittel über die Form nicht bloß als eine einfache Lücke in der Bildung der menſchlichen Erkenntniſſe anzuſehen, ſondern er erſcheint als die Lücke des eigentlichen Fundaments aller Erkenntniſſe. Er erſcheint als die Lücke der Erkenntniſſe in einem Punkte, dem die Zahlen- und Sprachkenntniſſe weſentlich untergeordnet werden müſſen. Mein ABC der Anſchauung ſoll dieſem weſentlichen Mangel des Unterrichts abhelfen, und ihm die Baſis ſichern, auf welche die übrigen Unterrichtsmittel alle gegründet werden müſſen. Ich bitte die Männer Deutſchlands, die ſich hierüber zu urtheilen befugt fühlen, dieſen Geſichtspunkt als das Fundament meiner Methode anzuſehen, auf deſſen Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Werth oder Unwerth aller meiner Verſuche beruht.

Viertel und Sechstel u. s. w., dann das Rund und seine Abweichungen in ihre sich länglich verengernden, verschiedenen Formen und ihrer Theile kennen und benennen.

Alle diese Bestimmungen werden dem Kinde bloß als Folgen seines Augenmaßes beigebracht, und die Benennung der Ausmessungsformen sind in diesem Cours bloß gleichseitiges Viereck, Horizontalviereck und Perpendikularviereck (oder Rechteck), die gebogene Linie, als: rund, halbrund, viertelrund, erstes Oval, halbes Oval, viertels Oval, 2tes, 3tes, 4tes, 5tes Oval u. s. w.; sie müssen zum Gebrauche dieser Formen als Ausmessungsmittel geführt werden und die Natur der Verhältnisse kennen lernen, aus welchen sie erzeugt werden.[17]) Das erste Mittel, zu diesem Zweck zu gelangen, ist:

1. Bemühung, das Kind die Verhältnisse dieser Ausmessungsformen kennen und benennen zu machen.
2. Es dahin zu bringen, sie selbständig anwenden und benutzen zu können.

Das Kind wird zu diesem Zwecke schon im Buche für Mütter vorbereitet, und ihm vielseitig Gegenstände gezeigt, die bald viereckig, bald rund, bald oval, bald breit, bald lang, bald schmal sind. Bald nachher werden ihm die Abtheilungen des ABC der Anschauung selber in zerschnittenen Karten, als viertel, halb viertel und sechstels Viereck u. s. w., und dann wieder als Rund, halb und viertel Rund, Oval, halb und viertel Oval vor Augen gelegt, und dadurch schon zum Voraus ein dunkles Bewußtsein der klaren Begriffe erzeugt, die durch das Erlernen der Kunstansicht und der Anwendung dieser Formen nachher in ihm entwickelt werden müssen; auch zu diesem letztern werden sie schon im Buche für Mütter vorbereitet, in welchem einerseits die Anfänge einer bestimmten Sprache über diese Formen, eben so die Anfänge des Zählens, welche die Ausmessung voraussetzt, ertheilt werden.

Sie werden zu diesem Zwecke durch das ABC der Anschauung selber angeführt, indem ihnen die im Buch der Mütter schon zum dunkeln Bewußtsein gebrachten Mittel dieser Kunst, Sprache und Zahl in diesem ABC zu dem bestimmten Zwecke der Ausmessung klar gemacht und sie durch dasselbe zu einer sichern Kraft erhoben werden, sich über Zahl und Maß in jeder Form bestimmt ausdrücken zu können.

3. Das dritte Mittel, zu diesem Zwecke zu gelangen, ist das Nachzeichnen dieser Form selber, durch welche die Kinder in Verbindung mit den zwei anderen Mitteln allmählich nicht nur zu deutlichen Begriffen über jede Form, sondern auch zur bestimmten Kraft gebracht werden, richtig nach jeder Form zu arbeiten. Um zum ersten Zwecke zu gelangen, läßt man sie also die Verhältnisse der Formen, die ihnen im ersten Cours als Horizontal- und Perpendikularvierecke bekannt sind, im zweiten durch

Horizontal-Viereck 2, ist 2 mal so lang als hoch, Perpendikularviereck 2, ist 2 mal so hoch als breit, u. s. w. durch alle seine Abtheilungen benennen; auch müssen hier wegen der verschiedenen Richtung der schrägen Linien mehrere Vierecke, als Horizontalviereck $1^1/_2$ mal, Perpendikularviereck $2^1/_3$, $3^1/_4$, $1^1/_6$ u. s. w. zur Benennung vor Augen gebracht werden. Nach diesem Gesichtspunkte werden dann die verschiedenen Richtungen der schrägen Linien oder spitzigen und stumpfen Winkel, so wie die verschiedenen Abtheilungen des Rundes und der aus den Abtheilungen des Vierecks entspringenden Ovalen und seiner Abtheilungen bestimmt.

Durch die Anerkennung solcher bestimmten Formen erhebt dann die also entwickelte Ausmessungskraft das schweifende Anschauungsvermögen meiner Natur zu einer, bestimmten Regeln unterworfenen Kunstkraft, woraus dann die richtige Beurtheilungskraft der Verhältnisse aller Formen entspringt, die ich Anschauungskunst heiße. Dies ist eine neue Kunst, die den alten, gewohnten und bekannten Kunstansichten unserer Kultur, als ihr allgemeines und wesentliches Fundament, vorhergehen sollte. Ein jedes Kind kommt durch dieselbe auf die einfachste Art dahin, jeden Gegenstand in der Natur nach seinem äußeren Verhältnisse[18]) und nach demjenigen seiner Beziehungen auf andere richtig beurtheilen und sich über denselben bestimmt ausdrücken zu können. Es kommt durch diese Kunstführung dahin, daß, wenn es irgend eine Figur ansieht, es nicht nur das Verhältniß der Höhe gegen die Breite derselben, sondern auch das Verhältniß einer jeden einzelnen Abweichung seiner Form von dem gleichseitigen Vierecke in Schiefe und Bögen genau bestimmen und mit dem Namen benennen kann, durch welchen diese Abweichung in unserem ABC der Anschauung bezeichnet wird. Die Mittel, zu dieser Kunstkraft zu gelangen, liegen in der Ausmessungskunst selber, und werden dann ferner durch die Zeichnungskunst und vorzüglich durch die Linearzeichnungskunst in dem Kinde noch mehr entwickelt und auf den Punkt gebracht, daß die bestimmten Ausmessungsformen der Gegenstände in ihm zu einer Geläufigkeit und einer Art Takt erhoben werden, daß es sich selbige nach den vollendeten Anfangsübungen, sogar in den verwickeltsten Gegenständen, nicht mehr als wirkliches Ausmessungsmittel vor Augen stellen muß, sondern sie sich dann auch ohne Hülfe [der eigentlichen Ausmessung] nach allen Verhältnissen ihrer Theile untereinander richtig vorstellen und sich darüber bestimmt ausdrücken kann.

Es ist unaussprechlich, zu welchen Resultaten diese entwickelte Kraft jedes, auch das schwächere, Kind emporhebt. Ich lasse mir hier nicht sagen, das ist ein Traum. Ich habe Kinder nach diesen Grundsätzen geführt, und meine Theorie ist in mir selbst nichts anderes, als ein

Resultat meiner hierüber entscheidenden Erfahrung. Man komme und sehe. Meine Kinder sind zwar noch im Anfange dieser Führung, aber diese Anfänge entscheiden so weit, daß es jetzt wirklich eine eigene Menschengattung braucht, um neben meinen Kindern zu stehen, um nicht schnell überzeugt zu werden; und dieses ist nichts weniger als außerordentlich.

Zeichnungskunst.

Ist eine Fertigkeit, sich den Umriß und die inner demselben enthaltenen Merkmale eines jeden Gegenstandes, durch die Anschauung des Gegenstandes selber, ähnliche Linien vorstellen, und sie getreu nachahmen zu können.

Diese Kunst wird durch die neue Methode ohne alles Maß erleichtert, indem sie jetzt in allen ihren Theilen bloß als eine leichte Anwendung der Formen erscheint, die dem Kinde nicht nur zur Anschauung gebracht, sondern durch die Uebung in der Nachahmung in ihm zu wirklichen Ausmessungsfertigkeiten entwickelt worden sind.

Dieses geschieht also: Sobald das Kind die Horizontallinie, mit welcher das A B C der Anschauung anfängt, richtig und fertig zeichnet, so sucht man ihm aus dem ganzen Chaos aller Anschauungen Figuren auf, deren Umriß nichts anderes ist, als die Anwendung der ihm geläufigen Horizontallinie, oder wenigstens nur eine unmerkliche Abweichung von derselben fodert.

So schreitet man zu der Perpendikularlinie, dann zum geradlinigen Winkel u. s. w.; und so wie das Kind im leichten Anwenden dieser Formen stärker wird, so weicht man allmählich in den Anwendungsfiguren derselben von ihnen ab. Die Folgen dieser, mit dem Wesen der physisch-mechanischen Gesetze übereinstimmenden, Maßregeln sind auf die Zeichnungskunst nicht kleiner, als diejenigen des Anschauungs-A B C's auf die Ausmessungskraft der Kinder. Indem sie bei dieser Führung jede, auch die ersten Anfangszeichnungen zur Vollkommenheit bringen, ehe sie weiter schreiten, so entwickelt sich bei ihnen schon bei den ersten Schritten dieser Kunst ein Bewußtsein der Folgen ihrer vollendeten Kraft, und mit diesem Bewußtsein ein Streben nach Vollkommenheit und ein Ausharren zur Vollendung, die das Wirrwarr der Thorheit und der Unordnung unserer unpsychologischen Menschen und Kunstbildungsmittel nie erzielt und nie zu erzielen vermag.[19]) Das Fundament der Vorschritte [solcher, in dieser Rücksicht besser geführten, Kinder] ist nicht bloß in ihrer Hand, es ist in den innersten Kräften der Menschennatur gegründet, und die Anwendungsbücher der Ausmessungsformen geben dann die Reihenfolge der Mittel an die Hand, durch welche dieses Nachstreben mit psychologischer Kunst und inner den Schranken der physisch-mechanischen Gesetze benutzt, die Kinder

stufenweise auf den Punkt hebt, den wir schon eben berührt, daß nämlich das weitere im Auge haben der Ausmessungslinien ihnen allmählich ganz überflüssig wird, und von den Führungsmitteln der Kunst ihnen nichts übrig bleibt, als die Kunst selber.

Schreibkunst.

Die Natur selber unterordnet diese Kunst dem Zeichnen und allen Mitteln, durch welche dieses letztere bei den Kindern entwickelt und zur Vollendung gebracht werden muß, also wesentlich und vorzüglich der Meßkunst.

Die Schreibkunst darf sogar weniger als das Zeichnen selbst ohne vorher entwickelte Uebung in ausgemessenen Linien angefangen und betrieben werden, und zwar nicht bloß darum, weil sie eine eigentliche Art Linearzeichnung ist und keine willkürliche Abweichungen von der bestimmten Richtung ihrer Formen duldet, sondern wesentlich auch darum, weil sie, wenn sie vor dem Zeichnen beim Kinde zur Fertigkeit gebracht wird, demselben die Hand zu diesem letzten nothwendig verderben muß, indem sie dieselbe in einzelnen Formen verhärtet, ehe ihre allgemeine Biegsamkeit für alle Formen, die das Zeichnen wesentlich voraussetzt, genugsam und gesichert gebildet ist. Noch mehr muß das Zeichnen dem Schreibenlernen vorangehen, weil dadurch die richtige Formirung der Buchstaben dem Kinde ohne Maß erleichtert und ihm der große Zeitverlust erspart wird, sich Jahre lang angewöhnte, krumme [und unrichtige] Formen wieder abzugewöhnen, und es hingegen dadurch den in seiner ganzen Bildung wesentlichen Vortheil genießt, auch bei den ersten Anfängen dieser Kunst sich der Kraft ihrer Vollendung bewußt zu werden, und dadurch schon im ersten Zeitpunkte des Schreibenlernens in sich selbst den Willen zu erzeugen, nichts Unbestimmtes, Unrichtiges und Unvollendetes an die ersten, zu einem gewissen Grade von Richtigkeit, Bestimmtheit und Vollendung gebrachten, Schritte dieser Kunst anzuhängen.[20])

Das Schreiben muß wie das Zeichnen zuerst mit dem Griffel auf Schiefertafeln versucht werden, indem das Kind in einem Alter fähig ist, die Buchstaben mit dem Griffel zu einem Grade von Richtigkeit zu bringen,[21]) in welchem es noch unendlich schwer wäre, es zur Führung der Feder zu bilden.

Ferner ist der Gebrauch des Griffels vor der Feder, beim Schreiben wie beim Zeichnen, auch darum zu empfehlen, weil das Fehlerhafte [auf der Schiefertafel] in jedem Falle schnell ausgelöscht werden kann, da hingegen auf dem Papier gewöhnlich beim Stehenbleiben eines fehlerhaften Buchstabens sich immer ein noch fehlerhafterer Zug an den ersten ankettet, [und so fast allgemein vom

Anfang einer Schreiblinie bis an ihr Ende und vom Anfange eines Schreibblattes bis an sein Ende eine Art von sehr auffallender Progression des fehlerhaften Abweichens von der im Anfang der Linie und des Blattes aufgestellten Vorschrift statt findet.]

Und endlich achte ich auch dieses für einen sehr wesentlichen Vortheil dieser Manier: das Kind löscht auf der Schiefertafel auch das vollkommen Gute immer wieder aus, und man glaubt nicht, wie wichtig es ist, daß dieses geschiehet, wenn man nicht überhaupt weiß, wie wichtig es für das Menschengeschlecht ist, daß es anmaßungslos gebildet werde und nicht zu frühe dahin komme, dem Werk seiner Hände einen Eitelkeitswerth beizulegen.

Ich theile also das Schreibenlernen in zwei Epochen ein:

1. In diejenige, in welcher das Kind sich die Form der Buchstaben und ihre Zusammensetzung, unabhangend von dem Gebrauche der Feder, geläufig machen soll; und
2. in diejenige, in der es seine Hand in dem Gebrauche des eigentlichen Schreibinstrumentes, der Feder, selbst übet.

Ich lege schon in der ersten Epoche dem Kinde die Buchstaben in genauen Ausmessungen vor Augen, und habe ein Vorschriftenbuch stechen lassen, durch welches die Kinder, in Verbindung mit dem Ganzen dieser Manier und ihrer Vortheile, sich beinahe von selbst und ohne weitere Hülfe, zur Fertigkeit des Schreibens ausbilden können. Die Vorzüge dieses Schreibbuchs sind:

1. Es hält sich bei den Anfangs- und Fundamentalformen der Buchstaben lange genug auf.
2. Es kettet die Theile der zusammengesetzten Formen der Buchstaben nur allmählich an einander,[22]) [so daß die Vollendung der schwierigsten Buchstaben nur als ein allmähliches Hinzusetzen neuer Theile an die schon eingeübten Anfänge des Buchstabens anzusehen sind.]
3. Es übt die Kinder in den Zusammensetzungen mehrerer Buchstaben von dem Augenblicke an, wo sie einen einzigen richtig nachzeichnen können, und steigt Schritt für Schritt in dem Zusammensetzen solcher Wörter, die bloß aus denjenigen Buchstaben bestehen, die es in jedem Zeitpunkte vollkommen nachzeichnet.
4. Es hat endlich den Vortheil, daß es in einzelne Linien zerschnitten und dem Kinde so vorgelegt werden kann, daß die nachzuzeichnende Linie für Aug und Hand unmittelbar unter den Buchstaben der Vorschrift zu stehen kömmt.

In der zweiten Epoche, in der das Kind zum Gebrauche des eigentlichen Schreibinstruments, der Feder, geführt werden muß, ist es in den Formen der Buchstaben und ihrer Zusammensetzung schon bis

zu einer merklichen Vollkommenheit geübt, und der Lehrer hat dann nichts weiter zu thun, als die vollendete Zeichnungsfertigkeit in diesen Formen, durch den Gebrauch der Feder, zur eigentlichen Schreibkunst zu machen.

Indes muß das Kind auch hier diesen neuen Fortschritt an den Punkt, in dem es schon geübt ist, anketten. Seine erste Federvorschrift ist genau wieder seine Griffelvorschrift, und es muß den Gebrauch der Feder damit anfangen, die Buchstaben in eben so großer Form zu schreiben, als es sie gezeichnet hat, und nur allmählich zum Nachschreiben der kleinern gewohnten Schreibformen geübt werden.

Die Psychologie aller Unterrichtsfächer fodert wesentliche Sonderung ihrer Mittel, und eine haarscharfe Bestimmung, welche von denselben dem Kinde in jedem Alter beigebracht werden können und sollen. So wie in allen Fächern, benutze ich diesen Grundsatz auch in der Schreibkunst und bin wesentlich durch eine ununterbrochene Befolgung desselben, und durch das daraus für die vier- bis fünfjährigen Kinder entstandene Griffelvorschriftenbuch dahin gekommen, daß nach dieser Methode auch ein schlechter Schulmeister und eine sehr ungeübte Mutter ihre Kinder bis auf einen gewissen Grad zum Richtig- und Schönschreiben zu bilden, ohne es vorher selber gekonnt zu haben, im Stande ist. Es ist aber hier, wie überall, der wesentliche Zweck meiner Methode, dem hierin weggeworfenen Volke den häuslichen Unterricht wieder möglich zu machen, und jede Mutter, deren Herz für ihr Kind schlägt, durch dieselbe stufenweise dahin zu erheben, ihr, bis ans Ende meiner Elementarübungen, selbständig folgen und sie mit den Kindern ausüben zu können. Um dahin zu gelangen, braucht sie in jedem Fall nur eine kleine Stufe weiter zu sein als die Kinder selbst.

Mein Herz erhebt sich von den Hoffnungen, zu denen mich diese Ansichten hinführen;[23]) aber, theurer Freund! seitdem ich auch nur von ferne etwas von denselben äußere, rufen mir Menschen von allen Seiten zu: die Mütter des Landes werden nicht wollen. Und nicht nur Menschen aus dem Volke, sondern selbst Menschen, die das Volk lehren, Menschen, die das Volk das Christenthum lehren, sagen mir höhnisch: Du kannst unsere Dörfer hinauf und hinunter laufen, du wirst keine Mutter finden, die das thut, was du von ihr forderst. [Sie haben ganz recht. Es ist so; aber es sollte nicht so sein; es soll nicht so sein, und von hundert Menschen, die diese Einwendungen machen, weiß kaum einer, warum es so ist, noch viel weniger, wie es anders gemacht werden könnte.] Ich kann indessen diesen Leuten mit der höchsten Beruhigung antworten:[24]) ich will mit den Mitteln, die in meiner Hand sind, Heidenmütter im tiefsten Norden dahin bringen, daß sie es thun, [was ich fordere,] und wenn es [denn im Gegentheil auch] wirklich wahr ist, daß Christenmütter im milden Europa — daß Christenmütter in meinem Vaterlande

nicht so weit zu bringen sein sollen, als ich Heidenmütter im wilden Norden jede Stunde bringen will — so möchte ich diesen Herren, die das Volk des Vaterlandes, das sie und ihre Väter gelehrt, unterrichtet und bisher geführt haben, heute auf diese Weise verunglimpfen, zurufen: sie sollen ihre Hände waschen und es aussprechen: Wir sind unschuldig an dieser unaussprechlichen Unmenschlichkeit des Volks im milden Europa; wir sind unschuldig an dieser unaussprechlichen Unmenschlichkeit des gutmüthigsten, bildsamsten und duldsamsten unter allen europäischen Völkern, des Schweizervolkes; sie sollen es aussprechen: wir und unsere Väter haben gethan, was wir zu thun schuldig waren, um das namenlose Unglück dieser Unmenschlichkeit von unserem Welttheile und von unserm Vaterlande zu entfernen, und diesem unaussprechlichen Verfalle der ersten Fundamente der Sittlichkeit und des Christenthums in unserm Welttheile und in unserm Vaterlande vorzubiegen! Ich möchte den Männern, die zu sagen wagen: Lauf das Land hinauf und hinunter, die Mütter des Landes werden das nicht thun und nicht wollen — antworten: sie sollen diesen unnatürlichen Müttern unsers Vaterlandes, wie einst Christus Jerusalem, zurufen: Mütter! Mütter! wir haben euch unter die Flügel der Weisheit, Menschlichkeit und des Christenthums versammeln wollen, wie eine Henne ihre Jungen versammelt, aber ihr habt nicht gewollt. Wenn sie dieses thun dürfen, dann will ich schweigen, und an ihr Wort glauben, und an ihre Erfahrung — und nicht an die Mütter des Landes, und nicht an das Herz, das Gott in ihre Brust gelegt hat; wenn sie dies aber nicht thun dürfen, so will ich auch nicht an sie glauben, sondern an die Mütter des Landes, und an das Herz, das Gott in ihre Brust gelegt hat, und dann vielmehr das elende Wort, mit dem sie das Volk des Landes, wie das Erzeugniß einer schlechtern Schöpfung von sich wegwerfen, für verläumderisch gegen das Volk und der Natur und der Wahrheit widersprechend erklären, und meine Straße gehen, wie ein Wanderer, der in einem fernen Walde einen Wind hört, dessen Wehen er in seiner Stellung nicht einmal fühlt. Ich muß dieser Rede halber also meine Straße gehen. — Ich sah und erfuhr durch mein ganzes Leben alle Arten solcher Wortmenschen eingewiegt in Systeme und Ideale, ohne Volkskenntniß und ohne Volksachtung — und das Personale derjenigen, die heute das Volk in Rücksicht auf meinen Gegenstand auf diese Weise verunglimpfen, ist mehr als kein anderes, das ich kenne, in diesem Falle. Solche Menschen glauben sich selber auf einer Höhe und das Volk weit unter ihnen in der Tiefe, aber sie irren sich in beiden, und wie armselige Affen, durch die Anmaßungen ihrer elenden Natur, selber gehindert und unfähig gemacht werden, über den reinen Werth wirklicher thierischer

Kräfte oder über denjenigen von wahren Menschenanlagen richtig zu urtheilen, werden diese armseligen Wortmenschen durch die schönen Künste ihres unnatürlichen Ganges geradezu eben so unfähig gemacht, zu empfinden, daß sie selber auf Stelzen stehen, und darum von ihren elenden, hölzernen Beinen herabsteigen müssen, um auch nur mit gleicher Kraft wie das Volk auf Gottes Boden zu stehen. Ich muß sie bedauern. Ich habe viele von diesen elenden Wortmenschen mit einer solchen Mischung von Klosterfrauen-Unschuld und Rabbinerweisheit sagen hören: was kann doch auch schöner sein für das Volk, als der heidelberger Katechismus und der Psalter! — daß ich wahrlich hierin der Menschheit Rechnung tragen und Achtung für die Fundamente auch dieser Verirrung in mein Herz zurückrufen muß. Ja, Freund! ich will auch diese Verirrung des menschlichen Geistes an den Irrenden entschuldigen, es war doch immer so und muß immer so sein. Die Menschen sind sich allezeit selbst gleich, und die Schriftgelehrten und ihre Jünger waren es auch immer. Ich will also gegen den Wortkram ihrer Menschensatzungen und gegen die klingende Schellen ihres Ceremoniendienstes und die liebe- und weisheitsleere Gemüthsstimmung, die er seiner Natur nach hervorbringen muß, meinen Mund nicht weiter aufthun, sondern mit dem größten Menschen, der je gegen die Irrthümer der Schriftgelehrten die Sache der Wahrheit, des Volkes und der Liebe siegreich behauptet hat, nur dieses sagen: Herr! verzeihe ihnen, denn sie wissen nicht, was sie thun.

Doch ich lenke wieder ein. Das Schreibenlernen kömmt drittens als eine Art des Redenlernens zum Vorschein. Es ist aber auch in seinem Wesen nichts anderes, als eine Eigenheit und spezielle Ausübung dieser letztern Kunst.[25])

So wie es also in meiner Methode als Form, in Verbindung mit dem Messen und Zeichnen, zum Vorschein kommt, und in dieser Verbindung alle Vortheile genießt, die durch die frühere Entwicklung dieser Kunstkräfte erzeugt werden, so kommt es als spezielle Art des Redenlernens wieder in Verbindung mit allem übrigen zum Vorschein, was von der Wiege an zur Entwicklung dieser Kraft in der Methode gethan worden, und genießt eben die Vortheile, die durch die vorhergegangene Entwicklung seiner Kunstkräfte im Reden, durch das Buch der Mütter, durch das Buchstabir- und Lesebuch in ihm schon entwickelt und fest gegründet sind.

Ein Kind, das nach dieser Methode geführt ist, weiß das Buchstabir- und das erste Lesebuch so viel als auswendig. Es kennt die Fundamente der Orthographie und der Sprache in einem großen Umfange, und wenn es sich in Rücksicht auf die Form des Schreibens, durch das Griffelbuch und die ersten Uebungen im Schreiben, in den

einzelnen Zügen der Buchstaben und ihrer Zusammensetzungen zur Fertigkeit geübt hat, so braucht es zu seinem weitern Schreibenlernen keine eigentlichen Vorschriften mehr; es hat durch seine Sprach- und Orthographiefertigkeiten das Wesen dieser Vorschriften in seinem Kopfe und setzt aus eigener Erfahrung an den Faden des Buchstabir- und Lesebuches Reihenfolgen von Wörtern, durch die es seine Sprachkenntniß immer mehr verstärkt und sein Gedächtniß und seine Einbildungkraft übt.

Die Vortheile dieser also gereiheten und an die Uebungen im Redenlernen geketteten Uebungen im Schreiben sind wesentlich diese:

1. Daß sie die grammatikalischen Fertigkeiten, die dem Kinde beigebracht worden, in ihm immer mehr stärken, und ihre Fundamente in seinem Geiste unauslöschlich machen. Es kann nicht anders sein, indem es, nach Anweisung des Lesebuches, in welchem die Nennwörter, die Beschaffenheitswörter, die Zeitwörter, die Verbindungswörter u. s. w. in getrennten Reihenfolgen nach einander stehen — diese Wörter nach ihren Reihenfolgen zusammen zu setzen geübt ist, gelangt es dadurch zu einem unbedingten Takte, in welche Reihenfolge jedes ihm vorkommende Wort gehöre, und bildet sich so für jede dieser Reihenfolgen die Regeln selber, die auf sie anwendbar sind.
2. Eben so verstärkt es sich dadurch die Kraft, durch die Sprache, nach Anweisung der Methode, allgemein zu deutlichen Begriffen zu gelangen, indem es als Schreibübungen sein Dictonarium in Gefolg der Rubriken und Kennzeichen der Unterabtheilungen, in Reihenfolgen bringen, und sich so von den einzelnen Gattungen aller Dinge selbst, zusammengeordnete Uebersichten verschaffen kann.
3. Es verstärkt sich die Mittel, durch die Schreibübungen allmählich zu deutlichen Begriffen zu gelangen, nicht nur dadurch, daß es beim Schreiben wie beim Redenlernen in erläuternden Zusammensetzungen von bedeutenden Nenn-, Zeit- und Beschaffenheitswörtern geübt wird, sondern es erhöht durch diese Uebungen auch noch seine Selbstkraft in der Auffindung und Hinzusetzung seiner eigenen Erfahrungsbegriffe zu den vielseitigen Reihenfolgen, deren Hauptinhalt es sich beim Redenlernen eigen gemacht hat.

So setzt es z. B. bei den Schreibübungen nicht bloß hinzu, was es schon im Lesebuche als hoch und spitzig benennen gelernt, sondern es übt sich und wird durch die Aufgabe selbst dazu angereizt, nachzudenken und beizufügen, was ihm in seinem eigenen Erfahrungskreise für Gegenstände von dieser Form bekannt sind.

Ich will ein Beispiel geben, welches den erfinderischen Geist der Kinder in der Bestimmung solcher erläuternden Zusammensetzungen ins Licht setzt.

Ich gab ihnen das Wort: dreieckig auf, und sie brachten, in Verbindung mit einem Landschulmeister, folgende Bestimmungen heraus:

Dreieckig: der Triangel, die Setz- oder Bleiwage, das halbe Halstuch, das Schreinerwinkelmaß, eine Art Feilen, das Bayonnet, das Prisma, die Buchennuß, das Schabeisen des Kupferstechers, die Wunde vom Stiche des Blutegels, die Stockklinge, der Buchweizenkern, das Zirkelbein, der unterste Theil der Nase, das Blatt vom guten Heinrich,*) das Spinatblatt, das Samengehäuse der Tulpe, die Zifferzahl Vier, und das Samengehäuse des Täschelkrautes.

So fanden noch mehrere an Tischen und Fenstern mit runden Scheiben, für das sie aber keinen Namen wußten.

Das gleiche ist auch beim Hinzusetzen der Beiwörter zu den Nennwörtern richtig. Sie setzen zum Exempel: Zum Aal, Aas, Abend, nicht bloß alle Beiwörter hinzu, welche sie im Lesebuche schon als Beiwörter des Aals, des Aases, des Abends u. s. w. kennen gelernt, sondern auch diejenigen, die sie ihr Erfahrungskreis als schickliche Beiwörter desselben vermuthen läßt, und so kommen sie selbst, durch diese Art von Sammlung der Kennzeichen aller Dinge, auf dem einfachsten Wege dahin, sich die Natur, das Wesen und die Beschaffenheit aller Dinge vielseitig und übereinstimmend mit ihrem Erfahrungskreise bekannt und geläufig zu machen. Das nämliche ist auch bei den Zeitwörtern richtig, wenn sie z. E. das Wort beobachten durch Beifügung von Nennwörtern und Nebenwörtern erläutern sollen, so werden sie dasselbe hinwieder nicht bloß durch diejenigen Wörter erläutern, oder mit denjenigen belegen, mit welchen sie es im Lesebuch belegt gefunden, sondern das nämliche thun wie oben.

Die Folgen dieser Uebungen gehen weit. Sie bringen die Kinder dahin, daß die von ihnen auswendig gelernten Beschreibungen, z. B. die Glocke, Gehen, Stehen, Liegen, Auge, Ohr u. s. w. ihnen zu einem bestimmten und allgemeinen Leitfaden werden, sich über alles Mögliche, dessen Form und Inhalt ihnen also bekannt gemacht worden, so wohl mündlich als schriftlich, bestimmt ausdrücken zu können. Es versteht sich aber von selbst, daß dieses letzte Resultat nicht durch die isolirte Einzelübung des Schreibens, sondern durch die Verbindung desselben mit der ganzen Reihenfolge der Mittel, durch welche die Methode ihre Zöglinge zur allmählichen Klarheit der Begriffe emporhebt, erzielt werden kann.

Eben so ist es mit dem ganzen Gange dieser Führung zu verstehen, wenn ich sage, daß das Schreibenlernen nicht bloß als Kunst, sondern auch als Berufssache vollendet, und das Kind auf diese Weise zu der Fertigkeit gebracht wird, von dieser künstlichen Art, sich wörtlich auszudrücken, eben so leicht und so allgemein Gebrauch zu machen, als vom Reden selber.

*) Guter Heinrich ist ein in der ganzen Schweiz verbreiteter Name für: Chenopodium. (R.)

Achter Brief.

Das dritte Elementarmittel unsrer Erkenntniß ist:

Zahl.

Indessen aber Schall und Form durch mehrere ihrer Elementarumfassung untergeordnete Unterrichtsmittel uns zu deutlichen Begriffen und der Geistesselbständigkeit, die durch sie erzielet wird, hinführen, ist die Rechenkunst das einzige Unterrichtsmittel, das keine untergeordnete Mittel an sich anschließt, sondern bis auf die äußersten Wirkungen seines Einflusses immer nur als einfache Folge der Elementarkraft erscheint, durch welche wir das Verhältniß des Mehrs und des Minders in allen Anschauungen uns selbst zum klaren Bewußtsein zu bringen, und uns dieses Verhältniß ins Unermeßliche bis zur deutlichsten Bestimmung vorzustellen, im Stande sind.

Schall und Form führen den Keim des Irrthums und der Täuschung sehr oft und auf verschiedene Weise in sich selbst. Die Zahl niemals; sie allein führt zu untrüglichen Resultaten; und wenn die Meßkunst den nämlichen Anspruch macht, so kann sie denselben nur durch die Handbietung der Rechenkunst und durch ihre Vereinigung mit ihr behaupten, das heißt, sie ist darum untrüglich, weil sie rechnet.

So wie nun dasjenige Unterrichtsmittel, das den Zweck des Unterrichts — die deutlichen Begriffe — am sichersten erzielet — als das wichtigste dieser Mittel angesehen werden muß, so ist offenbar, daß dieses Unterrichtsmittel auch allgemein und mit der vorzüglichsten Sorgfalt und Kunst zu betreiben, und daß es für die Erreichung des letzten Zweckes des Unterrichts höchst wichtig ist, daß auch dieses Unterrichtsmittel in Formen gebracht werde, welche alle Vortheile benutzen, die eine tiefe Psychologie und die umfassendste Kenntniß der unwandelbaren Gesetze des physischen Mechanismus, dem Unterrichte allgemein gewähren können. Ich habe mich daher äußerst bemüht, die Rechenkunst in der Anschauung des Kindes zum hellsten

Resultate dieser Gesetze zu machen, und nicht nur die Elemente derselben im menschlichen Geiste allgemein zu der Einfachheit zurückzudrängen, in der sie in der wirklichen Anschauung der Natur selbst erscheinen, sondern auch ihren Fortschritt in allen ihren Abwechselungen genau und lückenlos an diese Einfachheit der Anfangspunkte anzuketten — überzeugt, daß selbst die äußersten Grenzen dieser Kunst nur in so weit Mittel einer wahren Erleuchtung, das ist, Mittel zu deutlichen Begriffen und reinen Einsichten zu gelangen, sein können, als dieselben im menschlichen Geiste sich in eben der Stufenfolge entwickeln, in der sie in der Natur selbst von den ersten Anfangspunkten ausgehen.

Rechenkunst.

Sie entspringt ganz aus der einfachen Zusammensetzung und Trennung mehrerer Einheiten. Ihre Grundform ist, wie schon gesagt, wesentlich diese: Eins und Eins ist Zwei, und Eins von Zwei bleibt Eins. Auch ist jede Zahl, wie sie immer lautet, an sich selbst nichts anderes, als ein Verkürzungsmittel dieser wesentlichen Urform alles Zählens. Es ist aber wichtig, daß das Bewußtsein der Urform der Zahlenverhältnisse durch die Verkürzungsmittel der Rechenkunst selbst im menschlichen Geist nicht geschwächt, sondern durch die Formen, in welchen diese Kunst gelehret wird, mit großer Sorgfalt tief in denselben eingeprägt, und aller Fortschritt dieser Kunst auf den fest erzielten Zweck des im menschlichen Geist tief erhaltenen Bewußtseins der Realverhältnisse, die allem Rechnen zum Grunde liegen, gebaut werde. Würde dieses nicht geschehen, so würde selbst das erste Mittel, zu deutlichen Begriffen zu gelangen, zu einem Spielwerke unsers Gedächtnisses und unsrer Einbildungskraft erniedriget und dadurch in seinem wesentlichen Zwecke kraftlos gemacht werden.

Es kann nicht anders sein; wenn wir z. B. bloß auswendig lernen: drei und vier ist sieben, und dann auf dieses Sieben bauen, als wenn wir wirklich wüßten, daß drei und vier sieben ist, so betrügen wir uns selbst; denn die innere Wahrheit dieses Siebens ist nicht in uns, indem wir uns des sinnlichen Hintergrundes, der ihr leeres Wort uns allein zur Wahrheit machen kann, nicht bewußt sind. Es ist in allen Fächern der menschlichen Erkenntniß die nämliche Sache. — Auch das Zeichnen verliert, aus Mangel an Anschließung an das Messen, woraus es entspringt, die innere Wahrheit seines Wesens, durch die es allein zu einem Mittel, uns zu deutlichen Begriffen zu führen, erhoben werden kann.

Ich fange in meinen Bemühungen, den Kindern den festen Eindruck der Zahlenverhältnisse, als wirkliche Realabwechslungen des Mehr und Mindern, das sich in Gegenständen, die ihnen vor Augen stehen, selbst vorfindet, auffallen zu machen, mit dem Buche der Mütter an.

Die ersten Tabellen dieses Buches enthalten eine Reihe von Gegenständen, die dem Kinde den Begriff des Eins, Zwei, Drei u. s. w. bis auf Zehn in bestimmten Anschauungen vor Augen legen. Nun lasse ich dann die Kinder auf diesen Tafeln die Gegenstände, die als Einheit bezeichnet sind, aufsuchen, dann die gedoppelten, dann die dreifachen u. s. w. Hernach mache ich sie an ihren Fingern, oder mit Erbsen, Steinchen und andern Gegenständen, die bei der Hand sind, eben diese Verhältnisse wiederfinden, und das Bewußtsein derselben sich ihnen täglich hundert und hundert mal dadurch wieder erneuern, daß ich bei der auf der Buchstabirtafel leichten Vertheilung der Wörter in Silben und Buchstaben, dann allemal die Frage aufwerfe: wie viel Silben hat das Wort? — und — wie heißt die erste? die zweite? die dritte u. s. w. Auf diese Weise wird die Urform alles Rechnens den Kindern tief eingeprägt, und so werden ihnen die Verkürzungsmittel derselben, die Zahlen, mit vollem Bewußtsein ihrer innern Wahrheit, geläufig, ehe sie im Gebrauch derselben, ohne den Hintergrund der Anschauung vor Augen zu haben, fortschreiten. Unabhangend von dem Vortheile, *dadurch* das Rechnen zum Fundamente deutlicher Begriffe zu machen, ist es unglaublich, wie die Kunst, selbst den Kindern, durch diesen gesicherten Vorgrund der Anschauung, leicht gemacht wird, und die Erfahrung zeigt nun, daß ihre Anfänge bloß dadurch schwer vorkommen, weil diese psychologisch nothwendige Maßregel des Rechnens[1]) nicht in der ganzen Ausdehnung benutzt wird, in der sie benutzt werden sollte. Ich muß deswegen in der Beschreibung meiner hier anzuwendenden Maßregeln etwas weitläufig sein.

Außer den angezeigten Mitteln, und *nach* ihnen, benutzen wir dann die Buchstabirtafel also zum Rechnen: wir stellen auf derselben ein jedes Täfelchen als eine Einheit auf, und fangen mit den Kindern in eben dem Zeitpunkte an, in dem sie die Buchstaben kennen lernen, ihnen auch die Zahlenverhältnisse zum Bewußtsein zu bringen. Wir stellen ein Täfelchen besonders und fragen das Kind: Sind das viele Täfelchen? Das Kind antwortet: Nein, nur eins. Dann setzen wir noch eines hinzu und fragen: Eins und Eins — wie viel ist's? Das Kind antwortet: Eins und Eins ist Zwei. So fährt man fort, und setzt zuerst immer nur Eins hinzu; dann zwei, drei u. s. w.

Wenn dann das Kind die Zusammensetzungen von Eins und Eins bis auf Zehn vollkommen begriffen und sein Aussprechen zur unbedingtesten Leichtigkeit gebracht hat, setzen wir ihm die Buchstabentäfelchen auf die nämliche Art auf die Tafel, aber verändern jetzt die Frage, und sagen: wenn du zwei Täfelchen hast, wie viel mal hast du *ein* Täfelchen? Das Kind sieht's, zählt's und antwortet richtig: wenn ich zwei Täfelchen habe, so habe ich zweimal Ein Täfelchen.

Wenn es denn nun durch das bestimmte und oft wiederholte

Zählen der Abtheilungen zum deutlichen Bewußtsein, wie viel Einheiten in den ersten Zahlen seien, gekommen ist, so verändert man die Frage von neuem, und frägt bei der nochmaligen gleichförmigen Aufstellung der Täfelchen: Wie vielmal Eins ist Zwei? Wie vielmal Eins ist Drei? u. s. w. und dann wieder: Wie vielmal ist Eins in Zwei, Eins in Drei enthalten? u. s. w. Erst dann, wann das Kind mit der einfachen Anfangsform des Addirens, des Multiplicirens und Dividirens bekannt ist, und das Wesen dieser Rechnungsformen sich durch Anschauung vollkommen geläufig gemacht hat, sucht man ihm auch die Anfangsform des Subtrahirens auf die gleiche Art durch Anschauung bekannt und geläufig zu machen. Dieses geschieht auf folgende Weise: Man nimmt von den zusammengezählten zehn Täfelchen Eines weg, und fragt: Wenn du von Zehn Eins weggenommen hast, wie viel bleiben übrig? das Kind zählt, findet neun und antwortet: Wenn ich Eins von Zehn weggenommen habe, so bleiben noch Neun. Dann nimmt man das zweite Täfelchen weg und fragt: Eins weniger als Neun, wie viel ist's? Das Kind zählt wieder, findet acht, und antwortet: Eins weniger als Neun ist Acht. So fährt man fort bis auf das letzte.

Diese Art der Verdeutlichung des Rechnens kann nun in folgenden Reihenfolgen auf oben beschriebene Weise fortgesetzt werden:

1 11 11 11 u. s. w.
1 111 111 111 u. s. w.
1 1111 u. s. w.

So wie das Zusammenzählen einer jeden Reihe vollendet ist, wird nun das Wegnehmen der einzelnen Zahlen in gleichem Verhältniß vorgenommen, wie folget:

Wenn z. E. 1 und 2 ist 3 und 2 ist 5 und 2 ist 7 u. s. w., bis 21 zusammengezählt ist, so nimmt man wieder zwei Täfelchen weg und fragt: 2 weniger als 21, — wie viel ist's? und so fährt man fort, bis keins mehr da ist.

Das Bewußtsein des Mehrs und Minders der Gegenstände, das beim Kinde durch Vorlegung wirklicher, beweglicher Realitäten erzeugt worden, wird dann hernach bei ihm durch Rechnungstafeln verstärkt, mit welchen ihm die gleichen Reihenfolgen der Verhältnisse in Strichen und Punkten noch einmal vor Augen gelegt werden. Diese Tafeln werden, in der Manier mit Realitäten zu rechnen, eben so als Leitfaden gebraucht, wie das Buchstabirbuch zur Aufstellung der Wörter an die Tafel; und wenn dann das Kind im Rechnen mit Realitäten, und ihre Stelle vertretenden Punkten oder Strichen so weit geübt ist, als diese Tafeln, die ganz auf Anschauung gegründet sind, gehen, so wird das Bewußtsein der wirklichen Zahlenverhältnisse bei ihm so stark, daß ihm nun die Verkürzungsmanieren durch gewöhnliche Zahlen, auch

ohne Anschauung, nicht nur unglaublich leicht werden, weil seine Geistes-kräfte jetzt [rechnungshalber] von Verwirrung, Lückenhaftigkeit und spielendem Rathen entfernt sind; so daß man im eigentlichsten Verstande sagen kann, ein solches Rechnen sei nur Vernunftübung, und überall kein Gedächtnißwerk oder kein routinenmäßiger Handwerksvortheil; es sei das Resultat der klarsten, bestimmtesten Anschauung, und führe mit Sicherheit in Rücksicht auf diese Verhältnisse zu deutlichen Begriffen.[a])

Da aber die Vermehrung und Verminderung aller Gegenstände nicht bloß in mehr oder minder Einheiten, sondern [auch] in der Zertheilung der Einheiten in mehrere Theile besteht, so entsteht dadurch eine zweite Form des Rechnens, oder vielmehr es öffnet sich die Bahn, in welcher jede einzelne Einheit zum Fundament einer unendlichen Abtheilung ihrer selbst und einer unendlichen Vertheilung der in ihr liegenden Einheiten gemacht werden kann.

So wie nun bei der ersteren Rechnungsweise, das ist, bei der Mehrung und Minderung ganzer Einheiten, die Zahl Eins als der Anfangspunkt alles Rechnens und als das Fundament der Anschauungskunst aller seiner Abwechslungen muß angesehen werden, also muß bei der zweiten Form des Rechnens eine Figur aufgefunden werden, die in dieser Rechnungsweise eben das leistet, was die Zahl Eins in der ersten; es muß eine Figur aufgefunden werden, die ins Unendliche theibar ist, und die in allen ihren Abtheilungen immer sich selbst gleicht; eine Figur, durch welche man die Theile der Bruchrechnung ins Unendliche, einer zugleich als Theil des Ganzen, und hinwieder als selbständige, ungetheilte Einheiten auf eine Weise zur Anschauung bringen kann, daß jedes Verhältniß eines Bruches dem Kinde im Verhältniß gegen das Ganze so bestimmt und *so* abgemessen vor den Augen steht, als bei unsrer Methode, in der einfachen Rechnungsform, die Zahl Eins dem Kinde in der Zahl Drei bestimmt dreimal vor Augen steht.

Es ist aber keine Figur möglich, die dieses leistet, als das gleichseitige Viereck.

In diesem können wir das Verhältniß der Vertheilungen der Einheit, oder der Brüche, in ihrer progressiven Reihenfolge, von dem allgemeinen Anfangspunkte alles Mehrs und Minders, von der Zahl Eins an, dem Kinde eben so sinnlich vor Augen stellen, als wir ihm die Vermehrung und Verminderung der ungetheilten Einheiten sinnlich dargestellt haben. Wir haben nämlich eine Anschauungstabelle der Brüche eingerichtet, die 11 Reihen hat, deren jede aus 10 Vierecken besteht.

Die Vierecke in der ersten Reihe sind ungetheilt, die in der zweiten Reihe sind in zwei gleiche Theile getheilt; die in der dritten in drei, u. s. w. bis zehn.

Dieser einfach getheilten Tafel folgt eine zweite Tabelle, in welcher diese einfachen Anschauungsabtheilungen nach folgender Progression weiter gehen. Die Vierecke, welche in der ersten Tabelle in zwei gleiche Theile getheilt sind, werden jetzt in 2. 4. 6. 8. 10. 12. 14. 16. 18. 20. Theile, die in der folgenden Reihe in 3. 6. 9. 12. u. s. w. getheilt.

Da nun das ABC der Anschauung aus Ausmessungsformen besteht, welche allgemein die zehnfache Abtheilung des gleichseitigen Viereckes zum Fundamente haben, so ist offenbar, daß wir die gemeinsame Quelle des Anschauungs-ABC, das gleichseitige Viereck, dadurch auch zum Fundamente des Rechnungs-ABC gelegt, oder vielmehr, daß wir die Elementarmittel der Form und Zahl in eine solche Harmonie gebracht haben, daß unsere Ausmessungsformen als erste Fundamente der Zahlverhältnisse, und die Fundamente der Zahlverhältnisse als erste Fundamente der Ausmessungsformen, gegenseitig gebraucht werden.

Auf diesem Wege sind wir dahin gekommen, daß wir die Kinder nach unserer Manier nicht anders rechnen lehren können, als durch den Gebrauch eben dieses ABC, das wir im Anfange nur als ABC der Anschauung im engeren Sinn, das ist, als Fundament des Messens, Schreibens und Zeichnens gebraucht haben.

Das Bewußtsein der wirklichen Realverhältnisse aller Brüche wird dem Kinde durch den Gebrauch dieser Tafeln so stark, daß ihm auch die Uebung der Bruchrechnung in gewöhnlichen Zahlen, eben so wie in der Rechnung mit ungetheilten Einheiten, unglaublich leicht wird. Die Erfahrung zeigt, daß die Kinder bei dieser Methode drei bis vier Jahre früher[4]) zu den Fertigkeiten dieser Uebungen gelangen, als es ohne diese Mittel wohl möglich gemacht werden könnte. Der Geist des Kindes wird auch bei diesen Uebungen eben so wie bei den vorigen von Verwirrung, Lückenhaftigkeit und spielendem Rathen entfernt, und man kann auch hierin mit Bestimmtheit sagen: Das Rechnenkönnen solcher Kinder ist ein Resultat der klarsten, bestimmtesten Anschauung und führt durch seine reine Deutlichkeit zur Wahrheit und zur Wahrheitsempfänglichkeit.

Neunter Brief.

Freund! Wenn ich jetzt zurück sehe und mich frage: Was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? — so finde ich: ich habe den höchsten obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als dem absoluten Fundament aller Erkenntniß, festgesetzt, und mit Beseitigung aller einzelnen Lehren das Wesen der Lehre selbst und die Urform aufzufinden gesucht, durch welche die Ausbildung unsers Geschlechts durch die Natur selber bestimmt werden muß. Ich finde, daß ich das Ganze alles Unterrichts auf drei Elementarmittel zurückgeführt, und die speziellen Mittel ausgeforscht habe, durch die es möglich gemacht werden konnte, die Resultate alles Unterrichts in diesen drei Fächern zur bestimmtesten Nothwendigkeit zu erheben.[1])

Ich finde endlich, daß ich diese drei Elementarmittel unter sich selbst in Harmonie gebracht, und den Unterricht dadurch nicht nur vielseitiger und in allen drei Fächern mit sich selbst, sondern auch mit der menschlichen Natur übereinstimmend gemacht und dem Gange der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes an sich selbst näher gebracht.

Indem ich aber dieses that, habe ich, ich konnte nicht anders, zugleich gefunden, daß das Unterrichtswesen unsers Welttheils, wie es jetzt öffentlich, allgemein für das Volk betrieben wird, die Anschauung ganz und gar nicht als den obersten Grundsatz des Unterrichts anerkennt, daß dasselbe von der Urform, inner welcher die Ausbildung unsers Geschlechts durch das Wesen unsrer Natur selber bestimmt wird, durchaus nicht die nöthige Kunde nimmt;[2]) daß es vielmehr das Wesen aller Lehre dem Wirrwarr isolirter, einzelner Lehren aufopfert und mit Auftischung aller Arten von Brockenwahrheiten den Geist der Wahrheit selber tödtet, und die Kraft der Selbständigkeit, die auf ihr ruhet, im Menschengeschlechte auslöscht. Ich habe gefunden, und es lag mir offen am Tage, daß dieses Unterrichtswesen

seine einzelnen Mittel weder auf Elementargrundsätze, noch auf Elementarformen zurückführt, daß es vielmehr durch Vernachlässigung der Anschauung als des absoluten Fundaments aller Erkenntniß sich selber außer Stand setzt, durch irgend eines seiner Brockenmittel, weder den Zweck des Unterrichts, deutliche Begriffe, zu erzielen, noch auch die beschränkteren Resultate, die es selber bezweckt, zur unbedingten Nothwendigkeit zu erheben.

Dieser bestimmte Zustand, in welchem Unterrichts halber in Europa wenigstens zehn Menschen gegen einen sich befinden, so wie der bestimmte Zustand des Unterrichts selber, den sie genießen, scheint beim ersten Anblick des Gegenstandes unglaublich; er ist aber nicht bloß historisch richtig,*) er ist auch psychologisch nothwendig; es konnte nicht anders kommen, Europa mußte seines Volksunterrichts wegen in den Irrthum oder vielmehr in den Wahnsinn sinken, dem es wirklich unterlag. Es erhob sich auf der einen Seite zu einer riesenmäßigen Höhe einzelner [Kenntnisse und] Künste, und verlor auf der andern Seite alle Fundamente der Naturführung für sein ganzes Geschlecht. So hoch stand auf der einen Seite noch kein Welttheil, aber auch so tief ist auf der andern Seite noch keiner versunken; er grenzt mit dem goldenen Haupte seiner einzelnen [Kenntnisse und] Künste, wie das Bild des Propheten, bis an die Wolken; aber der Volksunterricht, der das Fundament dieses goldenen Kopfes sein sollte, ist dagegen allenthalben, wie die Füße des gigantischen Bildes, der elendeste, zerbrechlichste, nichtswürdigste Koth. Dieses für den menschlichen Geist zerstörende Mißverhältniß zwischen den Vorzügen des Obersten und den Elendigkeiten des Untersten, oder vielmehr der Anfangspunkt, von dem dieses stoßende Mißverhältniß der Cultur unsers Welttheils sich herschreibt, ist die Erfindung der Buchdruckerkunst. Der Welttheil ist in seinem ersten Erstaunen, über ihren so neuen als unermeßlichen Einfluß, auf die Erleichterung der Wortkenntnisse mit einer Art von Schwindel- und Charlatan-Vertrauen über die Allgemeinheit seiner Wirkung befallen worden. Das war in den ersten Menschenaltern nach dieser Erfindung natürlich; aber daß der Welttheil nach so vielen Jahrhunderten und noch jetzt in diesem Schwindel lebt, und ihn zu einem Leib und Geist zerstörenden Nervenfieber hat anwachsen lassen, ohne daß er sich krank fühlt, das hätte freilich keinem Welttheile begegnen können, als unserem. — Es braucht aber auch

*) Selbst der gute, schonende und das Positive im Zustande der Welt, wie niemand, verehrende Lavater kannte und gestand ein. Er anwortet auf die Anfrage: Welche einfache Elementarmittel für die Kunst und besonders um die Anschauung aller Dinge zu berichtigen, an die Hand zu bringen, möglich sein? „Er kenne keine, und es übersteige allen Glauben, wie fundamentlos die europäische Kunstbildung seie." (P.)

einen Nebeneinfluß von einwirkenden Kapuziner-, Feudal-, Jesuiten- und Kabinet-Systemen, um durch diese Kunst einen Erfolg hervorzubringen, den sie in Europa hatte. Aber mit diesen Nebenumständen ist es dann freilich nicht nur begreiflich, wie sie dahin gekommen, endlich einen positiven Zustand unsrer Künste und einen positiven Zustand des Volksunterrichts nebeneinander zu stellen, wie sie beide nebeneinander gestellt hat, sondern es ist sogar heiter, daß sie unter gegebenen Umständen keine geringere Kunst, aber auch keinen bessern Unterricht hat hervorbringen können, als sie wirklich hervorgebracht hat. Es ist ganz heiter, wie sie dahin hat kommen müssen, dem Welttheile seine fünf Sinne ohne Maß zu verengern, und besonders das allgemeinere Werkzeug der Anschauung, die Augen, auf das vergötterte Heiligthum der neuen Erkenntniß, auf die Buchstaben und Bücher so einzuschränken, daß ich bald sagen möchte, sie hat dahin kommen müssen, dieses allgemeinere Werkzeug unserer Erkenntniß zu bloßen Buchstabenaugen und uns selbst zu bloßen Buchstabenmenschen zu machen. Die Reformation hat [bei der Abschwächung ihres eigenen Geistes und bei der daraus nothwendig erfolgten Vergötterung ihrer todten Formen und Meinungen] vollendet, was die Buchdruckerkunst angefangen, indem sie, ohne der öffentlichen Dummheit einer Mönchs- und Feudalwelt wirklich genugsam ans Herz zu greifen, ihr den Mund noch allgemein über Abstraktionsbegriffe geöffnet, die die innere Verhärtung der Welt im Buchstabenwesen noch vergrößerte und auf den Punkt brachte, daß die Irrthümer dieses Zustandes sich nicht durch den Vorschritt der Wahrheit, der Liebe und des Glaubens auflösten, sondern im Gegentheile durch noch gefährlichere Irrthümer des Unglaubens, der Liebloſigkeit und der Rechtloſigkeit noch verstärkten, indem sie sich aufzulösen schienen.[8])

Wie ein verheerender Strom, wenn er von einem eingestürzten Berge in seinem Laufe aufgehalten, eine neue Richtung nimmt, und seine Verheerung von Jahren zu Jahren, von Menschenaltern zu Menschenaltern ausdehnt, also hat die europäische Volkskultur, nachdem sie einmal durch die vereinigte Wirkung dieser zwei, [sich selbst und dem sinnlichen Naturgange ihrer Folgen überlassenen] Hauptereignisse das ebene Beet der Anschauung verlassen, und eine allgemeine, fundamentloſe Träumerrichtung genommen, ihre Menschenverheerung von Jahr zu Jahr und von Menschenalter zu Menschenalter weiter getrieben, bis sie uns endlich nach Jahrhunderten auf diesen Wegen zur Vollendung der allgemeinen Zungendreſcherei unsers Wissens und [durch diese zur Zungendreſcherei des Unglaubens hingebracht, dessen tiefes Wort- und Traumverderben wahrlich auf keinen Fall geeignet ist, uns zur stillen Weisheit des Glaubens und der Liebe, sondern im Gegentheil zur Zungendreſcherei des Schein- und Aberglaubens und

seiner Liebloſigkeit und Verhärtung hinzuführen. Auf jeden Fall iſt unwiderſprechlich, daß das alles verſchlingende Wort- und Bücherweſen unſerer Zeitkultur es] dahin gebracht, daß wir es in keinem Stücke mehr ausſtehen mögen, länger zu bleiben, was wir ſind.

Es konnte nicht anders kommen; da wir uns ſo lange durch eine ſo tief angelegte Kunſt und durch noch tiefer angelegte Unterſtützungsmittel unſrer Verirrungen dahin organiſirten, unſern Erkenntniß- und Unterrichtsmitteln allgemein alle Anſchauung und uns ſelbſt alle Anſchauungskraft zu rauben, ſo konnte der vergoldete Schwindelkopf unſrer Kultur unmöglich auf andere Füße zu ſtehen kommen, als diejenigen ſind, auf denen er wirklich ſteht; es war anders unmöglich. Die angetriebenen Brockenmittel unſrer Kultur konnten in keinem ihrer Fächer den eigentlichen Zweck des öffentlichen Unterrichts, deutliche Begriffe [und vollendete Fertigkeiten] in dem, was dem Volk in allen dieſen Fächern [zu kennen und] zu wiſſen weſentlich [nothwendig] iſt, erzielen. Auch die beſten dieſer Mittel, der Ueberfluß an arithmetiſchen, [mathematiſchen] und grammatikaliſchen Hülfsmitteln, mußten unter dieſen Umſtänden ihre Kraft verlieren, indem ſie gänzlich ohne ähnliche Kunſtmittel für das Fundament alles Unterrichts, die Anſchauung, gelaſſen wurden; und ſo mußten auch dieſe, dem allgemeinen Fundamente unſrer Erkenntniß, die Anſchauung, nicht genug untergeordneten Unterrichtsmittel in Wort, Zahl und Form unſer Zeitgeſchlecht nothwendig dahin verleiten, bloß oberflächlich, zwecklos und umgeben mit Abgründen des Irrthums und der Täuſchung, in dieſen Unterrichtsmitteln einſeitig zu künſteln und uns durch dieſe Verkünſtlung in unſern innerſten Kräften zu ſchwächen, als dieſe Kräfte in uns ſelber zu ſtärken und zu bilden;[4]) wir wurden dadurch nothwendig und vermöge eben der Kräfte und eben des Organismus, durch den uns die Kunſt an der Händ der Natur zur Wahrheit und Weisheit erheben kann, zu Lügen und zur Thorheit erniedriget, und zu elenden, kraft- und anſchauungsloſen Wort- und Maulmenſchen geſtempelt.

Selber die Anſchauungserkenntniſſe unſers Standes und unſerer Berufe, die uns auch bei aller Thorheit unſers alſo durch Verkünſtlung erniedrigten Benehmens noch übrig blieben,[5]) weil es keinem Irrthume der Kunſt möglich iſt, dieſe dem Menſchengeſchlechte jemals ganz zu entreißen, wurden in uns iſolirt, und dadurch einſeitig, illuſoriſch, egoiſtiſch und illiberal gemacht. Wir mußten, wir konnten bei einer ſolchen Führung nicht anders, als für alle Wahrheit, die außer dem Kreiſe unſerer *ſinnlich* beſchränkten [und ungebildeten] Anſchauung lag, unempfänglich, und gegen alles, was dieſer einſeitigen, illiberalen Anſchauungsweiſe entgegen war, empört werden; wir mußten, wir konnten in dieſem Zuſtande nicht anders, als von Menſchenalter zu

Menschenalter in der Unnatürlichkeit unserer Beschränkung und in der daraus entsprungenen Engherzigkeit, Selbstsucht, rechtlosen und rangsüchtigen Gewaltthätigkeit, in der wir uns jetzt sehen, immer tiefer versinken.

So, lieber Geßner! und auf keine andere Weise, erklärt es sich, wie wir im Laufe des verflossenen Jahrhunderts, das die Täuschung dieses Zustandes mit seinem letzten Viertel auf seine oberste Höhe getrieben, allgemein in den Träumer- oder vielmehr in den Raserei-zustand einer fundamentlosen, aber wüthenden Anmaßungssucht versunken, in der wir unsere also vereinzelte Wahrheitsansichten und Rechtsansprüche noch durch das gewaltsamste Regemachen unserer wilden und blinden Naturgefühle uns selber vergifteten, und dann dadurch von so vielen Seiten und auf so vielen Wegen zu einem vielköpfigen und uns untereinander allgemein befehlenden[6]) Geiste des Sansculottismus herabsinken mußten, der die innere Desorganisation aller reineren Naturgefühle, und aller auf ihnen ruhenden Humanitätsmittel, und sogar die Auflösung aller Humanität in den Staatsformen selber zur unausweichlichen Folge hatte und haben mußte, welche dann später freilich auch die Auflösung einiger nicht humaner Staatsformen, aber auch dieses leider nicht zum Vortheil der Humanität, bewirkte.

Das, lieber Freund! ist die Skizze meiner Ansicht der neuesten Begebenheiten. So erkläre ich mir beides, die Robespierrischen und die Pitt'schen Maßregeln; so das Benehmen der Räthe und so das Benehmen des Volkes. Und bei jeder einzelnen Ansicht komme ich auf die Behauptung zurück: daß die Lücken des europäischen Unterrichts, oder vielmehr das künstliche auf den Kopf stellen aller natürlichen Ansicht desselben, diesen Welttheil dahin gebracht hat, wo er jetzt liegt, und daß kein Mittel gegen unsere schon geschehene und noch zu erwartende bürgerliche, sittliche und religiöse Ueberwälzungen möglich sei, als die Rücklenkung von der Oberflächlichkeit, Lückenhaftigkeit und Schwindelköpferei unsers Volksunterrichts zur Anerkennung, daß die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntniß sei, mit andern Worten, daß jede Erkenntniß von der Anschauung ausgehen und auf sie müsse zurückgeführt werden können.

Zehnter Brief.

Freund! Die Anschauung muß, insofern sie als der Punkt betrachtet wird, von dem der Unterricht ausgeht, von der Anschauungskunst, welche die Lehre der Verhältnisse aller Formen ist, gesondert werden; als allgemeines Fundament aller drei Elementarmittel des Unterrichts geht sie der Anschauungskunst, sowie der Rechenkunst und Sprachkunst, lange vorher. Wenn man die Anschauung, im Gegensatz der Anschauungskunst, einzeln und für sich betrachtet, so ist sie nichts anderes, als das bloße vor den Sinnen stehen der äußern Gegenstände und die bloße Regemachung des Bewußtseins ihres Eindruckes; mit ihr fängt die Natur allen Unterricht an; der Säugling genießt ihn, die Mutter giebt ihn; aber die Kunst hat nichts gethan, hierin mit der Natur gleichen Schritt zu halten; umsonst stand das schönste Schauspiel, die Mutter, die ihrem Unmündigen die Welt zeigt, vor ihren Augen, sie hat nichts, sie hat für das Volk gar nichts an dieses Schauspiel gekettet.

Ich will Dir, lieber Geßner, die Stelle, die mir das Gefühl unserer erwähnten Kunst über diesen Gesichtspunkt schon vor einem Jahre ausgepreßt, hier abschreiben: „Von dem Augenblicke an, da die Mutter das Kind auf den Schooß nimmt, unterrichtet sie es, indem sie das, was die Natur ihm zerstreut, in großen Entfernungen und verwirrt darlegt, seinen Sinnen näher bringt, und ihm die Handlung des Anschauens und folglich die von ihr abhangende Erkenntniß selber leicht, angenehm und reizend macht.

„Kraftlos, ungebildet, der Natur ohne Leitung und ohne Nachhülfe anhangend, weiß die Mutter in ihrer Unschuld selbst nicht, was sie thut; sie will nicht unterrichten, sie will bloß ihr Kind beruhigen, sie will es beschäftigen; aber demungeachtet geht sie den hohen Gang der Natur in seiner reinsten Einfachheit, ohne daß es ihr bekannt ist, was diese durch sie thut, und die Natur thut doch sehr viel durch sie; sie eröffnet dem Kinde auf diese Weise die Welt; sie bereitet es

so zum Gebrauche seiner Sinne und zur frühen Entwicklung seiner Aufmerksamkeit und seines Anschauungsvermögens vor.

„Würde jetzt dieser hohe Gang der Natur benutzt, würde daran angeketket, was daran angekettet werden kann, würde es dem Herzen der Mütter durch die helfende Kunst möglich gemacht, das, was sie beim Unmündigen durch einen blinden Naturtrieb genöthigt thut, beim Anwachsenden mit weiser Freiheit fortzusetzen, würde dann auch das Herz [und die Lage] des Vaters zu diesem Zwecke benutzt, und auch ihm durch die helfende Kunst möglich gemacht, an die Lage und Verhältnisse des Kindes alle die Fertigkeiten anzuketten, die es bedarf, um durch eine gute Besorgung seiner wesentlichen Angelegenheiten, durch sein ganzes Leben zur inneren Zufriedenheit mit sich selbst zu gelangen, wie leicht müßte es nicht sein, vieles, sehr vieles dazu beizutragen, unser Geschlecht und jeden einzelnen Menschen im ganzen Umfange seiner Stellung dahin zu erheben, selbst mitten unter den Schwierigkeiten ungünstiger Lagen und unter allem Uebel ungünstiger Zeiten, sich ein stilles, ruhiges und befriedigendes Leben zu sichern! —

„Gott! was wäre für die Menschheit gewonnen! Aber wir sind auch hierin nicht einmal so weit, als das Appenzeller Weib, das seinem Kinde schon in den ersten Wochen seines Lebens einen mit vielen Farben bemalten, großen papiernen Vogel über die Wiege hängt, und auf diese Weise bestimmt den Punkt bezeichnet, an welchem die Kunst anfangen sollte, dem Kinde die Gegenstände der Natur zum festen und klaren Bewußtsein zu bringen."

Lieber Freund! Wer es gesehen, wie das zwei- und dreiwöchige Kind mit Händen und Füßen nach diesem Vogel hinlangt, und sich dann denkt, wie leicht es der Kunst möglich wäre, durch eine Reihenfolge solcher sinnlicher Darstellungen ein allgemeines Fundament der sinnlichen Anschauung aller Gegenstände der Natur und der Kunst bei dem Kinde zu legen, das dann allmählich auf vielseitigen Wegen näherzu bestimmt und immer weiter ausgedehnt werden könnte, wer sich dieses alles denkt, und dann nicht fühlt, was wir bei unserem nicht bloß gothisch-mönchischen, sondern noch als gothisch-mönchisch erlahmten, und uns selber zum Ekel gewordenen Erziehungsschlendrian versäumen, wahrlich bei dem sind Hopfen und Malz verloren.

Mir ist der Appenzeller Vogel, wie dem Egyptier der Stier, ein Heiligthum, und ich habe alles gethan, meinen Unterricht bei dem Punkte, von welchem das Appenzeller Weib ausgeht, anzufangen. Ich gehe noch weiter; ich überlasse es weder bei dem ersten Anfangspunkte, noch in der ganzen Reihenfolge der Erkenntnißmittel dem Zufalle, was Natur, Lage und Mutterliebe dem Kinde, von seinem unmündigen Alter an, vor die Sinne bringen; ich habe alles gethan, um es möglich zu machen, mit Vorbeigehung des Zufälligen das Wesentliche

aller Anschauungserkenntnisse selber dem Kinde schon in diesem Alter vor seine Sinne zu bringen, und das Bewußtsein ihres Eindruckes ihm unvergeßlich zu machen.

Der erste Kurs des Buches der Mütter ist nichts anderes als ein Versuch, die Anschauung selber zur Kunst zu erheben, und die Kinder in allen drei Elementarfächern ihrer Erkenntniß, in Form, Zahl und Wort, zum umfassendsten Bewußtsein aller Anschauungen zu führen, deren bestimmtere Erkenntniß die Fundamente ihres späteren Wissens ausmachen werden.

Dieses Buch soll nicht nur die umfassendste Darstellung der wesentlichsten Gegenstände unserer Erkenntniß, sondern es soll auch den Stoff lückenloser Reihenfolgen dieser Gegenstände enthalten, die den Kindern, schon bei der ersten Anschauung, das Gefühl ihres vielseitigen Zusammenhangs und ihrer vielseitigen Aehnlichkeiten rege zu machen geschickt sind.

In dieser Rücksicht leistet das Buchstabirbuch das nämliche, was das Buch der Mütter leistet. Das einfache vor die Ohren bringen der Töne, und die bloße Regemachung des Bewußtseins ihres Eindruckes durch das Gehör ist für das Kind so gut Anschauung, als das einfache vor Augenstellen der Gegenstände, und die bloße Regemachung des Bewußtseins durch ihren Eindruck auf den Sinn des Gesichts. Hierauf gegründet, habe ich dieses Buchstabirbuch so eingerichtet, daß sein erster Kurs nichts anderes als bloße Anschauung ist, d. h. bloß auf der einfachen Bemühung beruht, dem Kinde die ganze Reihenfolge der Töne, die ihm hernach zum Fundamente seiner Sprachkenntnisse dienen müssen, in eben dem Alter vor den Sinn des Gehörs zu bringen und das Bewußtsein derselben unauslöschlich zu machen, in welchem ich ihm, durch das Buch der Mütter, die sichtbaren Gegenstände der Welt, deren bestimmte Erkenntniß die Fundamente seines späteren Wissens sein müssen, vor den Sinn des Gesichts bringe.

Dieser nämliche Grundsatz: die Anschauung zur Kunst zu erheben, hat ebenfalls auch im dritten Elementarmittel unserer Erkenntniß statt. Auch die Zahl ist an sich selbst, ohne das Fundament der Anschauung, für unsern Geist ein täuschender Schein einer Vorstellung, die unsere Einbildungskraft zwar träumend ergreift, aber unser Verstand nicht als Wahrheit festzuhalten vermag. Das Kind muß das innere Wesen jeder Form, in der die Verhältnisse der Zahl zu erscheinen vermögen, richtig erkennen, ehe er im Stande ist, einer dieser Formen als Fundament seines deutlichen Bewußtseins ihres bestimmten Mehrs oder Minders, ins Auge zu fassen.[1]) Ich habe daher im Buche der Mütter die zehn ersten Zahlen als Finger, als Klauen, Blätter, Punkte, dann auch als

Dreieck, Viereck und Achteck u. s. w. dem Kinde schon in diesem Alter vielseitig zur Anschauung gebracht.

Nachdem ich dieses in allen drei Fächern gethan und die einfache Anschauung als absolutes Fundament aller sinnlichen Erkenntniß in demselben also fortgesetzt, erhebe ich dann die Anschauung hinwieder in allen diesen Fächern zur Anschauungskunst, d. h. zum Mittel, die Gegenstände der Anschauung als Gegenstände meines Urtheils und meiner Kunstfertigkeiten ins Auge zu fassen.

Durch diesen Weg führe ich das Kind, in Rücksicht auf das erste Elementarmittel unserer Erkenntniß, die Form, nachdem ich dasselbe im Buche der Mütter mit der vielseitigsten Anschauung der Gegenstände und ihrer Namen bekannt gemacht habe, zum ABC der Anschauungskunst. Durch dieses soll es nun in den Stand gesetzt werden, sich über die Form der Gegenstände, deren es sich im Buche der Mütter bestimmt, aber nicht deutlich bewußt worden, darüber Rechenschaft geben zu können. Dieses Buch soll das Kind dahin bringen, sich in Rücksicht auf die Formen aller Dinge zu bestimmten Begriffen, über das Verhältniß ihres Inhalts zum gleichseitigen Vierecke zu erheben, und auf diese Weise im ganzen Umfange dieses Unterrichtsfaches eine ganze Reihenfolge von Mitteln zu finden, von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen.

In Betreff des zweiten Urmittels unserer Erkenntniß, der Zahl, gehe ich wieder den nämlichen Weg. Nachdem ich dem Kinde durch das Buch der Mütter, schon im unmündigen Alter, den Begriff der zehn ersten Grundzahlen zum klaren Bewußtsein zu bringen gesucht habe, versuche ich, ihnen diese Ausdrücke des Mehrs und Minders aller Dinge, durch allmähliche Zusammenstellung einer Einheit zu einer andern, die Natur der Zwei und dann die der Drei u. s. w. bekannt zu machen. Und so bringe ich zuerst die Anfangspunkte aller Rechnungsarten den Kindern zur heitersten Anschauung und mache ihnen zugleich die Ausdrücke, durch die ihre Form bezeichnet wird, bis zur Unauslöschlichkeit geläufig, so bringe ich die Anfänge der Rechenkunst überhaupt in Reihenfolgen, die von ihren ersten Anfangspunkten an nichts anderes sind, als ein psychologisch sicherer und lückenloser Vormarsch von tief eingeprägten Anschauungsurtheilen zu einer kleinen Hinzusetzung einer neuen, — aber nur von 1 zu 2, und von 2 zu 3 steigenden Anschauung. Die durch Erfahrung gesicherte Folge dieses Ganges ist, daß, wenn die Kinder in irgend einer Rechnungsart die Anfänge ganz begriffen haben, sie von nun an im Stande sind, ohne weitere Hülfe auf diese Weise vorzuschreiten und so weit fortzufahren, als die Reihenfolge selber ihrer Natur nach hinführt.

Es ist überhaupt in Rücksicht auf diese Unterrichtsweise zu be-

merken [2]), daß sie dahin führt, den Kindern die Fundamente eines jeden Faches so einleuchtend zu machen, daß sie in jeder Stufe ihres Lernens dasjenige, was sie können, sich bis zur Vollendung eigen machen müssen, so daß sie in jedem Falle, in so weit sie vorgeschritten sind, auch unbedingt als Lehrmeister ihrer jüngeren Geschwister angesehen [und benutzt] werden können.

Das Wesentlichste, was ich in Rücksicht auf die Vereinfachung, Verdeutlichung des Zahlenunterrichts leiste, ist dieses: daß ich nicht nur das Bewußtsein der inneren Wahrheit aller Zahlverhältnisse dem Kinde durch Anschauungsmittel zum unauslöschlichen Bewußtsein bringe, sondern das Bewußtsein der Wahrheit der Anschauung mit der Wahrheit der Größenlehre vereinige, und das gleichseitige Viereck zum gemeinsamen Mittel der Anschauungskunst und der Rechenkunst erhoben habe.

Das dritte Urmittel unserer Erkenntniß, die Sprache, ist in Betracht der Anwendung meiner Grundsätze der größten Ausdehnung fähig.

Wenn auf der einen Seite die Kenntniß der Form und der Zahl der Kenntniß der Sprache vorhergehen soll und diese letzte zum Theil aus den zwei ersten entspringen muß, so ist hingegen der Fortschritt der Sprachkunst schneller, als derjenige der Anschauungskunst und der Rechenkunst. Eigentlich geht der Eindruck der Anschauung in Form und Zahl der Sprachkraft vorher, die Anschauungskunst und die Rechenkunst hingegen gehen der Sprachkunst nach. Das große Kennzeichen der Eigenheit und der höheren Beschaffenheit unserer Natur, die Sprache, fängt durch die Schallkraft an, sich zu entwickeln, wird dann durch den allmählich ausgebildeten Schall zum bestimmten Worte und durch das bestimmte Wort allmählich zur Sprache. Die Natur brauchte Jahrtausende, unser Geschlecht zur vollendeten Sprachkunst zu erheben, und wir lernen jetzt dieses Kunststück, zu dem die Natur Jahrtausende brauchte, in wenigen Monaten; aber dennoch müssen wir, wir dürfen nicht anders, [mit der Erlernung der Sprache bei unseren Kindern] eben den Gang gehen, den die Natur [in Rücksicht auf diesen Gegenstand] mit dem Menschengeschlechte ging. Und sie ging unstreitig auch hier von der Anschauung aus. Schon der einfachste Schall, durch den der Mensch den Eindruck, den ein Gegenstand auf ihn machte, auszudrücken strebte, war Ausdruck der Anschauung. Die Sprache meines Geschlechtes war lange nichts anderes, als eine mit Mimik vereinigte Schallkraft, die die Töne der belebten und leblosen Natur nachahmte. Von Mimik und Schallkraft ging sie zu Hieroglyphen und einzelnen Worten hinüber und gab lange einzelnen Gegenständen ein-

zelne Namen. Dieser Zustand der Sprache ist im ersten Buch Moses, Cap. 11, v. 19. 20. erhaben ausgedrückt: „Gott der Herr brachte zu Adam alle Thiere auf Erden und alle Vögel unter dem Himmel, daß er sie anschaue und benenne. Und Adam gab jeglichem Thiere seinen Namen."

Von diesem Punkte ging die Sprache allmählich weiter; sie bemerkte zuerst die auffallendsten Unterscheidungsmerkmale der Gegenstände, die sie benannte; dann kam sie zu den Eigenschaftsbenennungen und mit diesen zu den Benennungen der Verschiedenheiten des Thuns und der Kräfte der Gegenstände. Viel später entwickelte sich die Kunst, das einzelne Wort selber vielbedeutend zu machen, die Einheit, die Mehrheit, die Größe seines Inhalts, das Viel und das Wenige seiner Form und *seiner* Zahl und endlich sogar alle Abänderungen und Beschaffenheiten eines Gegenstandes, welche die Verschiedenheit von Zeit und Raum in ihm hervorbringen, durch die Abänderung der Form und Zusammensetzung des nämlichen Wortes, mit sicherer Bestimmtheit auszudrücken.

In allen diesen Epochen war die Sprache unserem Geschlechte ein Kunstmittel, die Vorschritte des wirklichen Klarwerdens [8]) seiner vielseitigen Intuitionen, durch die Schallkraft, sich nicht nur zu vergegenwärtigen, sondern auch sich den Eindruck davon unvergeßlich zu machen.

Der Sprachunterricht ist also seiner Natur nach nichts anderes, als eine Sammlung psychologischer Vortheile, um die Eindrücke (Empfindungen und Gedanken) zu äußern, und sie, die sonst vorübergehend und unmittheilbar wären, dadurch, daß wir sie an ein Wort knüpfen, mit allen ihren Modifikationen bleibend und mittheilbar zu machen. Dieses kann aber, vermöge der ewigen Gleichheit der Menschennatur, nur durch die Uebereinstimmung der Sprachlehre mit dem ursprünglichen Gange, durch welchen die Natur selber unsere Sprachkraft zu der Kunstkraft erhoben, in welcher wir sie jetzt besitzen, geschehen; das heißt, aller Sprachunterricht muß von der Anschauung ausgehen, er muß die Mimik durch die Anschauungskunst und die Zahlenlehre überflüssig machen, er muß die Nachahmung von den Tönen der leblosen und belebten Natur durch Reihenfolgen von Kunsttönen ersetzen; dann muß er von der Tonlehre, oder vielmehr von der allgemeinen Uebung des Organs in allen menschlichen Tönen allmählich zur Wortlehre, zur Nomenklatur und von dieser zur Sprachlehre, zur grammatikalischen Abänderung und Zusammensetzung der Wörter übergehen; aber auch in dieser Klassenstufe muß er den langsamen, progressiven Schritt halten, den die Natur ihm in der Entwicklung der Völker zur Sprachkunst vorgezeichnet hat.

Allein jetzt fragt es sich: wie habe ich diesen Gang der durch die drei Epochen, in welche Natur und Erfahrung die ...klung der Sprachkraft eingetheilt haben, in Bezug auf die ...ehre, die Wortlehre und die Sprachlehre festgehal- und wie habe ich die Formen meiner Unterrichtsmittel in diesen ... mit den eben geäußerten Epochen in Uebereinstimmung ge- Der Tonlehre habe ich durch Festhaltung und Auszeich- der Vokale, als der eigentlichen Wurzel aller Töne, und durch ...liches Hinzusetzen einzelner Consonanten vor und hinter die ... die höchste Umfassung gegeben, deren sie fähig ist, und dadurch ...öglich gemacht, dem Wiegenkinde diese umfassenden Sprachtöne ...hre Reihenfolgen zum festen Bewußtsein zu bringen; ich habe ...ogar möglich gemacht, den Unmündigen bei diesem Unterrichte ...innere Anschauung der äußern, durch welche letztere die ...türlichen Zeichen der Töne dem Kinde vor die Augen gebracht ...den, vorhergehen zu lassen, indem ich hierin dem Eindrucke auf ...Ohr den Vorsprung vor dem Eindrucke auf das Auge, der in ...sicht auf die Tonlehre in der Natur liegt, gesichert, und dann ...er die Erleichterung dieses Unterrichtsfaches dadurch befördert habe, ...ich die Reihenfolgen der Töne in diesem Buche so ordnete, daß ...r folgende Ton mit dem vorhergehenden durch die höchste Aehn- ...keit verwandt und beinahe immer nur durch die Hinzusetzung ...des einzigen Buchstabens von demselben verschieden ist. So ...ge ich durch die vollendete Fertigkeit des Syllabirens zur Wort- ...hre, zur Nomenklatur, und gebe dem Kinde das Wort im ersten ...esebuche, im Diktionario, wieder in Reihenfolgen, die durch die ...ßtmöglichste Annäherung der Aehnlichkeit ihrer Form den Fort- ...hritt des Lesenlernens zum leichtesten Spiele macht, indem ich dieses Wort durch eine fortdauernde Hinzusetzung weniger neuer Buchstaben zu tief eingeprägten und geläufig ausgesprochenen, vorhergehenden Buchstaben ankette. Nebenbei legt das Buch der Mütter dem Reden- lernen des Kindes und der Verdeutlichung der Wörter, die es auszu- sprechen hat, die vielseitigste Anschauung zum Grunde.

Der unermeßliche Kreis der Anschauungserkenntnisse, den die Natur dem Kinde im frühesten Alter zum Bewußtsein bringt, ist in diesem Buche psychologisch gereihet und konzentrirt, und das hohe Gesetz der Natur, vermöge dessen sie dem Kinde das Nähere immer stärker als das Fernere einprägt, mit dem für den Unterricht so ... Grundsatze vereiniget, das Wesen der Dinge auf die ... weit stärkeren Eindruck machen zu lassen, als die man- ...haffenheiten desselben. Der unermeßliche Umfang der ...er Anschauungserkenn... ...diesem Buche durch ...g und psycholog... ...legenstände dem

Kinde leicht überſehbar gemacht; nur die einzelnen Gegenſtände der Natur ſind zahllos, die weſentlichen Verſchiedenheiten derſelben ſind es nicht, und darum können auch die Gegenſtände, wenn ſie nach dieſen Verſchiedenheiten geordnet ſind, dem Kinde leicht überſehbar gemacht werden.

Eben dieſen Grundſätzen unterwerfe ich denn auch die eigentliche Sprachlehre. Meine Grammatik iſt nichts anderes, als eine Reihenfolge von Mitteln, die das Kind dahin führen ſollen, ſich über jede Anſchauungserkenntniß, über die es ſich nach irgend einem Zahl- und Zeitverhältniſſe mit Beſtimmtheit auszudrücken vermag, ſich auch in allen andern Zahl- und Zeitverhältniſſen mit Beſtimmtheit ausdrücken zu können [4]). Ich benutzte ſelbſt die Schreibkunſt, inſofern auch ſie als Sprachlehre angeſehen werden kann, zu dieſem Zwecke, und habe überhaupt alle Mittel, die Natur und Erfahrung mir zur Verdeutlichung der Begriffe an die Hand gegeben, zu dieſem Zwecke zu gebrauchen geſucht. Die empiriſchen Verſuche, die ich hierüber angeſtellt habe, zeigten mir vorzüglich, daß unſer Mönchsunterricht, durch ſeine Vernachläſſigung aller Pſychologie, uns nicht nur in allen Fächern von dieſem letzten Ziele des Unterrichts entfernt, ſondern ſogar noch beſtimmt dahin wirkt, uns die Mittel, die uns die Natur ſelber auch ohne Beihülfe der Kunſt zur Verdeutlichung unſerer Begriffe anbietet, zu rauben und uns die Benutzung dieſer Mittel, durch unſer inneres Verderben, unmöglich zu machen.

Freund! Es überſteigt allen Glauben, in welche Zernichtung alle Realkraft unſeres Welttheils, durch die Unnatürlichkeit unſeres Mönchsunterrichts und alle Elendigkeit ſeiner iſolirten Brockenlehren, verſenkt worden, und in welchem Grade alle Naturmittel, ſich durch Anſchauung zu richtigen Kenntniſſen zu erheben, und alle Reize, ſich für dieſen Zweck anzuſtrengen, dadurch in unſerer Mitte verloren gegangen, weil dieſe Brockenlehren uns mit dem Zauber einer Sprache blendeten, die wir redeten, ohne von den Begriffen, die wir [ihrethalben] durch den Mund laufen ließen, irgend eine anſchauliche Erkenntniß zu haben. Ich ſage es noch einmal: der Troß unſerer öffentlichen Schulen giebt uns nicht nur nichts, er löſcht im Gegentheile noch das in uns aus, was die Menſchheit auch ohne Schulen allenthalben hat und was jeder Wilde in einem Grade beſitzt, von dem wir uns keine Vorſtellung machen. Es iſt eine Wahrheit, die ſich für keinen Welttheil, wie für den unſrigen, und für kein Zeitalter, wie für das unſrige anwenden läßt. Ein Menſch, der mit Mönchskunſt zu einem Wortnarren gebildet wird, iſt in ſo weit für die Wahrheit unempfänglicher als ein Wilder, und in ſo weit auch unfähiger als niemand, von der Führung der Natur und dem, was ſie zur Verdeutlichung unſerer Begriffe ſelbſt thut,

Gebrauch zu machen. Diese Erfahrungen haben mich auch dahin gebracht, daß ich jetzt bis zur Ueberzeugung einsehe: der öffentliche und allgemeine europäische Schulwagen müsse nicht bloß besser angezogen, er müsse vielmehr umgekehrt und auf eine ganz neue Straße gebracht werden; ich bin durch diese Erfahrung überzeugt, das Fundament seines Irrthums, das Sprachverderben unsers Zeitalters und unser einseitiges [oberflächliches, gedanken- und anschauungsloses] Maulbrauchen muß zuerst zum Tode gebracht und ins Grab gelegt werden, ehe es möglich sein wird, durch Unterricht und Sprache wieder Wahrheit und Leben in unserem Geschlechte hervorzubringen. Das ist freilich eine harte Rede, und ich denke fast selber: Wer mag sie hören! — Aber ich bin durch Erfahrungen, die dieser Rede zum Grunde liegen, zur Ueberzeugung gekommen, daß auch in Rücksicht auf den elementarischen Sprachunterricht alle halben Maßregeln verwerflich und beinahen alle Lehrbücher für diesen Unterricht unbedingt beiseits zu legen sind, in welchen auch nur eine Zeile voraussetzt, das Kind könne reden, ehe es reden gelernt hat [5]). Und da alle Lehrbücher, deren Wörter, indem sie in ihren Endungen, Vorsatzsilben und Zusammensetzungen, so wie in den Fügungen ihrer Phrasen und Sätze das offene Gepräge einer vollendeten Sprachkunst in sich selbst haben, folglich nicht geeignet sind, das Bewußtsein der Ursachen und Mittel, durch die sie also vollendet worden, im Bewußtsein des Kindes deutlich zu erzeugen, so würde ich, wenn ich Einfluß hätte, in Rücksicht auf diese Lehrbücher mit den Schulbibliotheken etwas unbarmherzig scheinende Maßregeln ergreifen, oder den Eindruck aufgeben müssen, den Sprachunterricht mit dem Gange der Natur in Uebereinstimmung zu bringen [6]).

Lieber Freund! Es ist allgemein bekannt [7]), die Natur verkennt die vielseitigen und künstlichen Zusammensetzungen der vollendeten Sprachkunst, in der ersten Epoche der Völkerbildung zur Sprache, ganz und gar, und das Kind versteht diese Zusammensetzungen so wenig als der Barbar; es gelangt wie dieser nur allmählich durch dauernde Uebung in einfachen Zusammensetzungen zur Kraft, die verwickelten zu begreifen; daher gehen meine Sprachübungen vom Anfange an einen Weg, der mit Beseitigung alles Wissens und aller Erkenntniß, die nur durch die vollendete Sprachkunst erzielt werden kann, die Elemente der Sprache selber erforscht, und dem Kinde die Vorzüge der gebildeten Sprache in eben der Stufenfolge eigen macht, in der die Natur das Menschengeschlecht zu denselben emporhob.

Lieber Freund! Werden mich die Menschen auch hierin mißkennen? — Werden auch hierin wenige sein, die mit mir wünschen, daß es

mir gelinge, dem rasenden Zutrauen auf Worte, die sowohl durch die Natur der Gegenstände, als durch die Kunst ihrer Ausbildung und Zusammensetzung das Gepräge ihrer Unverständlichkeit für das kindliche Alter in sich selbst tragen und hinwieder durch eine, von aller Anschauung entblößte, innere Leerheit auf die Verödung des menschlichen Geistes hinwirken und ihn zum Glauben an leeren Schall und eitle Töne hinlenken, Damm und Ziel gesetzt, und Schall und Töne durch den Sprachunterricht selber wieder gewichtlos gemacht und der Anschauung darin wieder der überwiegende Einfluß gegeben werde, welcher ihr gebührt und wodurch die Sprache allein wieder zum wahren Fundamente der Geistesbildung und aller aus ihr hervorgehenden Realkenntnisse und ebenso aus ihr hervorgehender Urtheilskraft angesehen werden kann.[8])

Ja, Freund! ich weiß es, es werden lange, lange ihrer wenige sein, die Traum und Ton und Schall als unbedingt verwerfliche Fundamente der menschlichen Geistesbildung anerkennen und nicht mißverstehen werden. Die Ursachen davon sind so vielseitig und so tiefgreifend; der Reiz zu unserm Maulwaschen hängt zu sehr mit der Ehre unsers so geheißenen, guten Tones und seiner Ansprüche an die allgemeine Vielwisserei unserer Zeit, noch mehr aber mit den Fundamenten des Broderwerbes von Tausenden und Tausenden aus unserer Mitte zusammen, als daß es nicht lange, lange gehen müßte, ehe unsere Zeitmenschen Wahrheiten, die so sehr ihren sinnlichen Verhärtungen entgegenstehen, *mit Liebe* auf ihren Schooß nehmen werden.[9]) — Doch ich gehe meinen Weg und sage denn noch: jede Wissenschaftslehre, die durch Menschen diktirt, explicirt, analisirt wird, *welche nicht übereinstimmend mit den Gesetzen der Natur reden und denken gelernt haben*; und so wieder, jede Wissenschaftslehre, deren Definitionen den Kindern wie ein Deus ex machina in die Seele gezaubert, oder vielmehr, wie durch Theater-Souffleurs in die Ohren geblasen werden müssen, wird, in so weit sie diesen Gang geht, nothwendig *zu einer elenden Komödianten-Bildungs-Manier versinken*. Da wo die Grundkräfte des menschlichen Geistes *schlafend* gelassen und auf die schlafenden Kräfte *Worte* gepfropft werden, da bildet man Träumer, die um so unnatürlicher und flatterhafter träumen,[10]) als die Worte *groß* und *anspruchsvoll* waren, die auf ihr elendes, gähnendes Wesen aufgepfropft worden sind. Solche Zöglinge träumen dann auch von allem anderen in der Welt lieber als davon, daß sie selber träumen und schlafen; aber die Wachenden um sie her fühlen alle ihre Anmaßungen und die Sehendsten von ihnen achten sie bestimmt und im ganzen Umfange des Wortes für Nachtwandler.[11])

Der Gang der Natur in der Entwicklung unsers Geschlechts ist

unwandelbar. — Es giebt und kann [in dieser Rücksicht] nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben — es ist nur eine gute, — und diese ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruhet; aber schlechte giebt es unendlich viele, und die Schlechtheit einer jeden derselben steigt in dem Maße, als sie von den Gesetzen der Natur abweicht und mindert sich in dem Grade, als sie sich der Befolgung dieser Gesetze nähert. Ich weiß wohl, daß die einzige gute weder in meinen, noch in den Händen irgend eines Menschen ist und daß wir alle dieser einzigen guten uns nur nähern können. Das Ziel ihrer Vollkommenheit, ihrer Vollendung muß aber das Ziel aller derer sein, die den menschlichen Unterricht auf Wahrheit gründen, und durch ihn die Menschennatur zu befriedigen und ihr in ihren wesentlichen Ansprüchen ein Genüge zu leisten suchen; und in diesem Gesichtspunkte ist es, daß ich es ausspreche, ich jage dieser Unterrichtsweise mit allen Kräften, die in meiner Hand sind, nach, und habe in Rücksicht auf die Beurtheilung meines Thuns, so wie in Rücksicht auf die Beurtheilung des Thuns aller derer, die nach eben diesem Ziele streben, die einzige Regel: an ihren Früchten werdet ihr sie erkennen.[12]) Menschenkraft, Mutterſinn und Mutterwitz als Folgen einer jeden Unterrichtsweise sind mir die einzigen Gewährleister des Grades ihres innern Werths, jede Methode aber, die dem Lehrlinge das Gepräge allgemein erstickter Naturkräfte und den Mangel an Menschensinn und Mutterwitz auf seine Stirne brennt, die ist von mir, was sie auch immer sonst für Vorzüge haben mag, verurtheilt. Ich bin es zwar nicht in Abrede, daß auch eine solche Methode gute Schneider, Schuhmacher, Kaufleute und Soldaten hervorbringen könne, aber das bin ich in Abrede, daß sie einen Schneider oder einen Kaufmann hervorbringen könne, der im hohen Sinne des Wortes ein Mensch ist. Möchten die Menschen doch einmal fest ins Auge fassen, daß das Ziel alles Unterrichts ewig nichts anderes ist und nichts anderes sein kann, als die durch die harmonische Ausbildung der Kräfte und Anlagen der Menschennatur entwickelte und ins Leben geförderte Menschlichkeit selber. Möchten sie doch bei jedem Schritte ihrer Bildungs- und Unterrichtsmittel sich immer fragen: führt es denn wirklich zu diesem Ziele?[13])

Ich will den Gesichtspunkt des Einflusses, den deutliche Begriffe auf die wesentliche Entfaltung der Menschlichkeit haben, noch einmal ins Auge fassen.[14]) Deutliche Begriffe sind dem Kinde nur diejenigen, zu deren Klarheit ihm seine Erfahrung nichts mehr beizutragen vermag. Dieser Grundsatz entscheidet erstlich über die Stufenfolgen der zu entwickelnden Kräfte und Fertigkeiten, durch welche die allmähliche Anbahnung der Klarheit aller Begriffe erzielet werden muß; zweitens über die Stufenfolge der Gegenstände,

nach welcher die Uebungen in den Definitionen mit den Kindern angefangen und darin fortgeschritten werden muß, und endlich über den Zeitpunkt, in welchem Definitionen jeder Art für das Kind wirkliche Wahrheiten enthalten können.

Offenbar muß die Klarheit der Begriffe durch den Unterricht bei dem Kinde bearbeitet werden, ehe man ihm die Fähigkeit voraussetzen kann, das Resultat derselben, den deutlichen Begriff, oder vielmehr die wörtliche Darlegung desselben, zu verstehen.

Der Weg zu deutlichen Begriffen beruhet auf einer ihrem Verstande angemessenen Anordnung des Klarmachens aller Gegenstände, deren Deutlichkeit man bezweckt. Diese Anordnung aber beruht hinwieder auf der Vereinigung aller Kunstmittel, durch welche die Kinder dahin gebracht werden, sich über die Beschaffenheit aller Dinge und vorzüglich über Maß, Zahl und Form eines jeden Gegenstandes bestimmt auszudrücken. Auf diesem Wege und auf keinem andern kann das Kind zu einer, das Wesen eines Gegenstandes in seinem ganzen Umfange, umfassenden Erkenntniß desselben und dadurch zur Fähigkeit hingeführt werden, ihn zu definiren, d. i. das Wesen desselben in seinem ganzen Umfange mit der höchsten Bestimmtheit und Kürze wörtlich darzulegen. Alle Definitionen, d. i. alle solche bestimmte, wörtliche Darlegungen des Wesens irgend eines Gegenstandes enthalten indessen für das Kind nur in so weit wesentliche Wahrheiten, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrundes des Wesens dieser Gegenstände mit großer, lebendiger Klarheit bewußt ist [15]). Wo ihm die bestimmteste Klarheit in der Anschauung eines ihm definirten sinnlichen Gegenstandes mangelt, da lernt es bloß mit Worten aus der Tasche spielen, sich selbst täuschen und blindlings an Töne glauben, deren Klang ihm keinen Begriff beibringen oder einen andern Gedanken veranlassen wird, als daß es eben einen Laut von sich gegeben habe.

Hinc illae lacrymae!

Schwämme wachsen beim Regenwetter schnell aus jedem Misthaufen; und auf die gleiche Weise erzeugen anschauungslose Definitionen eben so schnell eine schwammichte Weisheit, die aber am Sonnenlichte sehr schnell sterben und den heitern Himmel als das Gift ihres Daseins anerkennen muß. Das grundlose Wortgepränge einer solchen fundamentlosen Weisheit erzeugt Menschen, die sich in allen Fächern am Ziele glauben, weil ihr Leben ein mühseliges Geschwätz von diesem Ziele ist, aber sie bringen es nie dahin, darnach zu laufen, weil es durch ihr Leben niemals in ihrer Anschauung jenen anziehenden Reiz hatte, der wesentlich nothwendig ist, irgend eine menschliche Anstrengung zu erzeugen. Unser Zeitalter ist voll solcher Menschen,

und es liegt an einer Weisheit krank, die uns zum Ziele des Wissens, wie Krüppel auf die Rennbahn, pro forma hinträgt, ohne daß sie dieses Ziel jemals zu ihrem Ziele machen könnte, ehe ihre Füße curirt worden sind. Den Definitionen geht wesentlich die Kraft der Beschreibungen voraus. Was mir ganz klar ist, das kann ich um deswillen noch nicht definiren, wohl aber beschreiben, d. i. ich kann von ihm bestimmt sagen, wie es beschaffen ist, aber nicht, was es ist: ich kenne bloß den Gegenstand, das Individuum, seine Gattung und seine Art kann ich ihm aber noch nicht anweisen. Was mir aber nicht ganz klar ist, von dem kann ich nicht bestimmt sagen, wie es beschaffen ist, geschweige, was es ist; ich kann es nicht einmal beschreiben, geschweige, daß ich es definiren könnte. Wenn mir nun ein Dritter die Worte in den Mund legt, wodurch ein anderer, dem die Sache klar war, dieselbe Leuten von seinem Schlage deutlich macht, so ist sie um deswillen mir noch nicht deutlich, sondern sie ist und bleibt in so weit die deutliche Sache des Andern und nicht die meinige, als die Worte dieses Andern das für mich nicht sein können, was sie für ihn sind: der bestimmte Ausdruck der vollendeten Klarheit seines Begriffes.

Der Zweck, den Menschen mit psychologischer Kunst und nach den Gesetzen des physischen Mechanismus zu deutlichen Begriffen und ihrem letzten Mittel, zu Definitionen zu führen, ruft einer diesem letzten Mittel wesentlich vorausgehenden Kettenfolge aller Darstellungen der physischen Welt, die von der Anschauung einzelner Gegenstände zu ihrer Benennung, von ihrer Benennung zur Bestimmung ihrer Eigenschaften, das ist, zur Kraft ihrer Beschreibung, und von der Kraft, sie zu beschreiben, zur Kraft, sie zu verdeutlichen oder zu definiren, allmählich fortschreitet. Weisheit in der Führung zur Anschauung ist also offenbar der Anfangspunkt, auf welchen diese Kettenfolge der Mittel, zu deutlichen Begriffen zu gelangen, gebaut werden muß, und es ist offenbar, daß das letzte Ausreifen des Ziels alles Unterrichts, die Deutlichkeit eines jeden Begriffes, eben so wesentlich von der vollendeten Kraft seines ersten Entkeimens abhängt.

Wo im weiten Kreise der allwirkenden Natur irgend ein Gegenstand in seinem Keime unvollkommen gebildet ist, da hat sie ihre Kraft, ihn durch reifende Vollendung zur Vollkommenheit zu bringen, verloren. Alles, was nicht in seinem Keime vollendet ist, das wird in seinem Wachsthum, d. i. in der äußeren Entwicklung seiner Theile, verkrüppelt; dieses ist in den Produkten deines Geistes so wahr, als in den Produkten deines Gartenbeetes; es ist in dem Resultate jedes einzelnen Anschauungsbegriffs so wahr, als in dem bestimmten Zustand eines ausgewachsenen Krauthauptes.

Das vorzügliche Mittel, Verwirrung, Lücken und Oberflächlichkeit in der menschlichen Bildung zu verhüten, beruhet also hauptsächlich in der Sorgfalt, die Anfangseindrücke der wesentlichsten Gegenstände unserer Erkenntniß dem Kinde bei ihrer ersten Anschauung so bestimmt, so richtig und so umfassend vor die Sinne zu bringen, als immer möglich. Schon bei der Wiege des unmündigen Kindes muß man anfangen, die Führung unsers Geschlechts der blinden spielenden Natur aus den Händen zu reißen, und sie in die Hand der bessern Kraft zu legen, die uns die Erfahrung von Jahrtausenden über das Wesen ihrer ewigen Gesetze abstrahiren gelehrt hat.

Du mußt die Gesetze der Natur von ihrem Gange, das ist von ihren einzelnen Wirkungen, und von den Darstellungen dieser Wirkungen, wesentlich sondern; in Rücksicht auf ihre Gesetze ist sie ewige Wahrheit und für uns ewige Richtschnur aller Wahrheit, aber in Rücksicht auf die Modifikationen, inner welchen die Anwendungen ihrer Gesetze auf jedes Individuum und auf jeden Individualfall statifinden, ist ihre sich selbst überlassene Wahrheit unserm Geschlecht nicht genugthuend und befriedigend. Die positive Wahrheit der Lage und der Umstände eines jeweiligen Individuums und Individualfalls spricht vermöge gleicher, ewiger Gesetze eben das Recht der Nothwendigkeit an, wie die allgemeinen Gesetze der Menschennatur selber; folglich muß der Anspruch der Nothwendigkeit beiderseitiger Gesetze unter sich in Uebereinstimmung gebracht werden, wenn sie befriedigend auf das Menschengeschlecht wirken sollen. Die Sorge für diese Vereinigung ist für unser Geschlecht wesentlich. Das Zufällige ist durch sein Dasein und in seinen Folgen so nothwendig als das Ewige und Unveränderliche selber, aber das Zufällige muß in seinem Dasein und in der Nothwendigkeit seiner Folgen durch die Freiheit des menschlichen Willens mit dem Ewigen und Unveränderlichen der Menschennatnr und ihrer Ansprüche in Uebereinstimmung gebracht werden.

Die sinnliche Natur, von der die Nothwendigkeitsgesetze des Daseins und der Folgen des Zufälligen ausgehen, scheint nur dem Ganzen geheiligt und ist an sich unbesorgt für das Individuum und den Individualfall, den sie äußerlich auf ihn einwirkend bestimmt. Sie ist von dieser Seite eigentlich blind und als blind ist nicht sie es, die mit der sehenden, geistigen und sittlichen Natur des Menschen in Harmonie kommt, oder in Harmonie zu kommen sucht und in Harmonie kommen kann; im Gegentheil, es ist nur die geistige und sittliche Natur selber, die sich mit der sinnlichen in Harmonie zu bringen im Stande und dieses zu thun vermögend und verpflichtet ist. Die Gesetze unserer Sinnlichkeit müssen desnahen, vermöge der wesentlichen Ansprüche unsrer Natur selber, den Gesetzen unsers sittlichen und geistigen Lebens untergeordnet werden. Ohne diese Unterordnung ist

es unmöglich, daß die Sinnlichkeit unsrer Natur jemals wahrhaft auf die wirkliche Erzeugung des letzten Resultats unsrer Ausbildung, auf die Erzeugung der Menschlichkeit, hinwirken könne. Der Mensch wird nur durch sein geistiges und inneres Leben selber Mensch, er wird nur dadurch selbständig, frei und befriedigt. Die sinnliche Natur führt ihn nicht so weit und nicht dahin; sie ist in ihrem Wesen blind; ihre Wege sind Wege der Finsterniß und des Todes; die Bildung und Leitung unsers Geschlechts muß besnahen der blinden, sinnlichen Natur und dem Einfluß ihrer Finsterniß und ihres Todes aus den Händen gerissen und in die Hände unsers sittlichen und geistigen, innern Wesens und seines göttlichen, ewigen, innern Lichts und seiner göttlichen, ewigen, innern Wahrheit gelegt werden.

Alles, alles, was du immer der äußern, blinden Natur sorglos überlässest, das geht zu Grunde. Das ist in der leblosen, sinnlichen Natur wahr wie in der belebten. Wo du die Erde sorglos der Natur überlässest, da trägt sie Unkraut und Disteln, und wo du ihr die Bildung deines Geschlechts überlässest, da führt sie dasselbe weiter nicht, als — in den Wirrwarr einer Anschauung, die weder für deine, noch für die Fassungskraft deines Kindes so geordnet ist, wie ihr es für den besten Unterricht bedürfet. Um das Kind auf die zuverlässigste Art zur richtigen und vollendeten Kenntniß eines Baumes oder einer Pflanze hinzuführen, ist es bei weitem nicht die beste Art, daß du dasselbe ohne weitere Sorgfalt in den Wald oder auf die Wiese hinausgehen lässest, wo Bäume und Pflanzen aller Art durch einander wachsen. Weder Bäume noch Kräuter kommen hier auf eine Weise vor seine Augen, die geschickt ist, das Wesen einer jeden Gattung derselben anschaulich zu machen, und durch den ersten Eindruck des Gegenstandes zur allgemeinen Kenntniß des Faches vorzubereiten.[16]) Um dein Kind auf dem kürzesten Wege zum Ziele des Unterrichts, zu deutlichen Begriffen, zu führen, mußt du ihm mit großer Sorgfalt in jedem Erkenntnißfache zuerst solche Gegenstände vor Augen stellen, welche die wesentlichsten Kennzeichen des Faches, zu welchen dieser Gegenstand gehört, sichtbar und ausgezeichnet an sich tragen, und dadurch besonders geschickt sind, das Wesen desselben im Unterschiede seiner wandelbaren Beschaffenheit in die Augen fallen zu machen; versäumst du aber dieses, so bringst du das Kind beim ersten Anblick des Gegenstandes leicht dahin, die wandelbare Beschaffenheit desselben als wesentlich anzusehen, und sich auf diese Weise in der Kenntniß der Wahrheit wenigstens zu verspäten, und den kürzesten Weg, in einem jeden Fache von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, zu verfehlen.

Ist aber dieser Irrthum in deiner Unterrichtsweise vermieden, und

Elfter Brief.

*Lieber Freund! Das Wort, mit dem ich meinen letzten Brief schloß, ist groß und ich sage heute noch mehr — die Kunstführung zum Ziele des Unterrichts, die ich bisher berechnet, ist dennoch nur Verfeinerung des sinnlichen Naturganges zu meinem Zwecke, es ist aber noch ein höheres Mittel zu demselben, es ist eine hohe Vollendung dieses verfeinerten sinnlichen Naturganges, es ist ein reiner Verstandesgang, es ist eine reine Verstandesbildung zu demselben möglich; es ist meiner Natur möglich, alles Schwankende in der menschlichen Anschauung zur bestimmtesten Wahrheit zu erheben; es ist ihr möglich, die Anschauung selber dem Schwanken ihrer bloßen Sinnlichkeit zu entreißen und sie zum Werke der höchsten Kraft meines Wesens, zum Werke des Verstandes zu machen; es ist der veredelten Kunst an der Hand der Natur möglich, der lebendigen Anschauungskraft der Wilden nicht bloß den Mechanismus meiner Sinnlichkeit, es ist ihr möglich, dieser lebendigen Anschauungskraft noch die Kraft meiner Vernunft beizufügen; es ist ihr möglich, die Wiederherstellung dieser lebendigen Anschauungskraft noch mit der erhabensten Lehre meines Geschlechtes, mit der Lehre der ganz untrüglichen Wahrheit, zu vereinigen.

Lieber Freund! Wenn mein Leben einen Werth hat, so ist es dieser, daß ich das gleichseitige Viereck zum Fundamente einer Anschauungslehre erhoben, die das Volk nie hatte. Ich habe dadurch dem Fundamente unserer Erkenntniß eine Reihenfolge von Kunstmitteln bereitet, die bisher nur die ihm untergeordneten Mittel des Unterrichts, Sprache und Zahl, hatten, die es aber selbst nicht hatte; und dadurch Anschauung und Urtheil, sinnlichen Mechanismus und reinen Verstandesgang unter sich selbst in Harmonie gebracht, und indem ich durch diese Methode das [illegible]geschichte Gewirr von tausenderlei einzelnen Wahrheiten auf [illegible], den Unterricht zur Wahrheit zurückgelenkt.*[1])

Freund! Ich mußte vor etlich und zwanzig Jahren eigentlich noch nicht, wo es hinlangte, da ich folgende Stelle in der Vorrede zu Lienhard und Gertrud hinsetzte: „Ich nehme keinen Theil an allem Streite der Menschen über ihre Meinungen; aber das, was sie fromm, brav, treu und bieder machen, was Liebe Gottes und Liebe des Nächsten in ihr Herz und Glück und Segen in ihr Haus bringen kann, das, meine ich, sei außer allem Streite und uns allen und für uns alle in unsere Herzen gelegt."

Jetzt macht mich der Gang meiner Versuche einsehen, daß es von der Unterrichtsweise, nach deren Erkenntniß und Einführung ich hinstrebe, bestimmt wahr ist, ich nehme in derselben keinen Theil an allem Streite der Menschen. Als reines Entfaltungsmittel des ganzen Umfangs unserer Kräfte und Anlagen dehnt sie in ihrem Wesen ihren Einfluß und ihre Wirkung keinen Schritt über das hinaus, was unwidersprechlich ist; als reines Entfaltungsmittel unserer Kräfte ist sie nicht Lehre von Wahrheiten, sie ist als solche Lehre der Wahrheit; sie ist nicht Kämpferin wider Irrthümer, sie ist innere Entfaltung der sittlichen und geistigen Kräfte, die dem Irrthume widerstehen; sie ist reine Führung zur Fähigkeit, Wahrheit und Irrthum zu erkennen. Das Wesen ihres Strebens geht einzig dahin, die gute Ausbildung dieser Fähigkeit psychologisch zu ergründen und im ganzen Umfange ihrer Bedürfnisse durchzusetzen. Freund! Ich sehe beides, wie weit diese Aeußerung hinführt, und wie weit ich davon entfernt bin, auch nur die Spuren der Mittel, durch die es möglich gemacht werden kann, zu diesem Ziele zu gelangen, in ihrem ganzen Umfange zu erkennen. Dennoch aber lebt der Glauben an die Möglichkeit der Erzielung dieses Zweckes unauslöschlich in meiner Seele. Aber wie, durch wen und wie bald meine diesfällige Ahnung in Erfüllung gehen könne und gehen werde, davon weiß ich freilich noch nichts. Es ist auch diesfalls keine Anmaßung in meiner Seele. Ich suchte bei allen meinen Bestrebungen, deren Resultate mich jetzt zu diesen Aeußerungen führen, nichts anderes, als Vereinfachung und Erleichterung der Unterrichtsmittel des niedersten Volkes, das ich durch die Folgen seiner diesfälligen Hintansetzung in meinen nächsten Umgebungen vielseitig unglücklich, unbefriedigt und gefährdet sah. Mein Herz mußte von Jugend auf zum Streben nach diesem Ziele hinlenken. Ich habe die Ursachen des sittlichen, geistigen und häuslichen Versinkens des Volkes und sein damit innig verbundenes Leiden und Unrechtleiden von meiner Jugend auf, vielleicht wie wenige, in seiner wahren Gestalt zu erkennen, Gelegenheit gehabt. Man darf mir es glauben, ich habe einiges Leiden und einiges Unrechtleiden des Volkes selber mit ihm getragen. Ich sage das zur Entschuldigung der anscheinenden Kühnheit einiger meiner Aeußerungen, denen im Innersten meiner Drang, dem Volke in den Quellen seines

Zurückstehens und seiner daraus entsprungenen Leiden helfen zu wollen, und gar nicht die geringste Anmaßung, dieses thun zu können, zum Grunde liegt. Ich bitte, alle meine dicsfalls etwas kühn scheinende Aeußerungen in diesem Lichte ins Auge zu fassen. Wenn ich z. E. mit der größten Bestimmtheit ausspreche, die Entfaltung des ganzen Umfangs der menschlichen Kräfte geht von einem Organismus aus, dessen Resultat unbedingte Nothwendigkeit ist, so sage ich um deswillen weder daß ich der Gesetze dieses Organismus mir deutlich bewußt sei, noch daß ich sie in ihrem ganzen Umfange erkenne; und wenn ich sage, es gebe im Unterrichte einen reinen Verstandesgang, so sage ich um deswillen nicht, ich habe die Gesetze dieses Ganges in ihrer hohen Vollendung dargelegt oder gar ausgeübt. Ich habe in der ganzen Darstellung meines Thuns weit mehr die Sicherheit meiner Grundsätze heiter zu machen gesucht, als das höchst gehemmte Thun meiner schwindenden Individualität zum Maßstabe dessen aufstellen wollen, was durch die vollendete Entwicklung dieser Grundsätze für das Menschengeschlecht herauskommen kann und herauskommen muß. Ich weiß das selbst nicht, und fühle alle Tage mehr, wie sehr ich es nicht weiß.[2])

Was in meiner ganzen Darstellung Theorie und Urtheil ist, das ist unbedingt nichts anderes, als die Folge einer beschränkten und höchst mühseligen Empirik, und, ich muß es hinzusetzen, eines seltenen Glückes. Ich soll und will es nicht verhehlen, wenn es dem, von den brauchbaren oder auch nur gebrauchten Menschen, so allgemein bis in sein graues Alter, in allewege für unbrauchbar erklärten, schon längst zum armen Mübling versunkenen Manne nicht endlich noch gelungen wäre, Schulmeister werden zu können, und wenn Buß, Krüsi und Tobler seiner namenlosen Unbehülflichkeit in aller Kunst und in allen Fertigkeiten nicht mit einer Kraft zu Hülfe gekommen wären, die ich nie hätte hoffen dürfen, so wäre meine Theorie über diesen Gegenstand, wie die Glut eines brennenden Gebirges, die nicht zum Ausbruche zu gelangen vermag, in meinen eigenen Eingeweiden wieder erloschen, und ich wäre, wie ein träumender Thor, über den kein milderndes Urtheil statt hat, von den Guten nur mißkannt und von den Bösen nur verachtet, ins Grab gesunken, und mein einziges Verdienst, mein Wille, mein unaufhaltsamer, nie gehemmter Wille für das Heil des Volkes, die Anstrengungen meiner Tage, die Aufopferungen meines Lebens, und der Mord meiner selbst, wäre heute dem Gespötte von Buben preis gegeben, ohne daß ich einen Freund hätte, der es wagen dürfte, meinem verhöhnten Schatten Gerechtigkeit wiederfahren zu lassen; ich hätte mir selbst nicht Gerechtigkeit wiederfahren lassen; ich hätte es nicht können, ich wäre wüthend über mich selbst, und verzweifelnd über das Elend, beides des Volkes und der Meinigen, in die Grube gesunken. Freund! Und ich hätte in diesem Versinken

einzig mir selbst noch die traurige Kraft erhalten, mich wegen meines Schicksals anklagen zu können — und ich hätte es gethan, ich hätte nicht anders können, ich hätte die Schuld meines Verderbens nur mir allein beigemessen; das grause Bild meines Lebens wäre dann als ein ganzer einziger Schatten, ohne einen mildernden Lichtstrahl, vor meinen Augen gestanden.

Freund! Denke dir mein Herz, meine Verzweifelung, und das Bild dieses Schattens, und des Gedankens in meiner Zernichtung, ich hätte das Ziel meines Lebens [selber] zernichtet, und es ist wahr, ich hätte es wirklich durch meine Schuld *zernichtet, ich hätte es wirklich* in mir selbst verloren. Es ist Gott, der es mir wieder gegeben, nachdem ich es wirklich verloren hatte. Ich verfehlte es sieben und siebenmal, selber wenn es schien, daß mir die Mittel dazu, wie einem Kinde, in die Hand gelegt wurden; ach, ich benahm mich so lange wie niemand, und es ging mir so lange, wie es niemand gegangen ist. Nicht bloß standen meinem Ziele, seit meinen Kinderjahren, der gänzliche Mangel an ausgebildeten, praktischen Fertigkeiten und ein rasendes Mißverhältniß zwischen dem Umfange meines Willens und den Schranken meiner Kräfte entgegen, ich wurde noch dazu mit jedem Jahre zu allem, was zur äußeren Erreichung meines Ziels wesentlich nothwendig schien, immer unfähiger.

Aber, ist es meine Schuld, daß der Lauf eines immer und immer nur zertretenen Lebens mich schon seit langem in keinem Stücke mehr den Weg eines unzerrissenen Herzens gehen ließ? Ist es meine Schuld, daß die Aufmerksamkeiten der Glücklichen oder auch nur die der nicht Elenden schon seit langem in meiner Seele ausgelöschen sind, wie die Spur einer in die Tiefe versunkenen Insel? Ist es meine Schuld, daß die Menschen um mich her, ach, schon so lange, um mich und an mir nichts sahen, als einen blutenden, zertretenen, auf die Straße hingeworfenen, sich selbst nicht mehr fühlenden Schädel — in welchem das Ziel des Lebens, wie eine Aehre zwischen Dornen, Disteln und wässerichtem Schilfrohr, nur langsam, und immer und immer mit Gefahren des Todes und der Erstickung emporkeimte? Ist es meine Schuld, daß das Ziel meines Lebens jetzt in mir dasteht, wie ein kahler Fels in den Fluthen, von dem der ewige Anlauf des spühlenden Wassers auch die letzte Spur der schönen Erde, die ihn ehemals bedeckte, weggeschwemmt hat?

Ja, Freund! es ist meine Schuld; ich fühle sie tief, und beuge mich in den Staub, freilich nicht vor dem Urtheile böser, mich wie ein aufgeregtes Wespennest umsummender Menschen, aber vor dem Bilde meiner selbst und der inneren Würde, zu der ich mich hätte erheben können, wenn ich mich mitten durch die ewige Nacht meines verlornen Lebens über mein Schicksal und über das Entsetzen von Tagen hätte

emporheben können, in denen freilich alles, was die Menschennatur erheitert und erhebt, um mich her verschwunden, und alles, alles, was sie verwirrt und entwürdiget, unaufhaltsam und ununterbrochen an mich andrängte, und mit seiner ganzen Gewalt auf die Schwäche meines Herzens stürzte, das in meinem Kopfe kein Gegengewicht jener Eindrücke fand, die es zerrissen. Dennoch ist es meine Schuld, Freund! mein ganzes Unglück ist meine Schuld. Ich hätte es können, ich hätte es sollen, und ich möchte sagen, ich habe es wollen, *ich habe mich über mein Schicksal erheben wollen* — wenn ich das wollen heißen darf, was ich nicht ausführte; soviel ist indessen auch wahr, ich bin alt geworden, und das Elend meiner Tage hat mich dem Grabe nahe gebracht, ehe die gänzliche Zerrüttung meiner Nerven endlich mein Gleichgewicht vollends zertrümmert, und die letzte Empörung meiner selbst endlich mich selbst mit dem Menschengeschlechte wegwerfen machte.

Freund! Ein Weib, größer als kein Mann, ein Weib, das durch ein Leben, dessen Unglück mein Elend aufwiegt, sich nur veredelte und nie entwürdigte, sah das Nahen der Wegwerfung meiner selbst seit langem, und antwortete mir auf das Wort meiner Verwirrung: Es ist nichts daran gelegen! „O Pestalozzi, wenn der Mensch einmal dahin kommt, dieses Wort der Verzweiflung auszusprechen, so helf ihm dann Gott, er kann sich selbst nicht mehr helfen."

Ich sah den Blick der Wehmuth und der Sorge in ihren Augen, als sie das Wort der Warnung aussprach, und, Freund! wenn ich keine andre Schuld am endlichen Verschwinden meines bessern Selbst an mir hätte, als die, daß ich dieses Wort hören und wieder vergessen konnte, meine Schuld wäre größer als die Schuld aller Menschen, die diese Tugend nie gesehen und dieses Wort nie gehört haben.

Freund, laß mich jetzt einen Augenblick mein Thun und mein Ziel vergessen, mich ganz dem Gefühle der Wehmuth überlassen, die mich anwandelt daß ich noch lebe und nicht mehr ich selbst bin. Ich habe alles verloren; ich habe mich selbst verloren; dennoch hast Du, o Herr! die Wünsche meines Lebens in mir erhalten, und das Ziel meiner Schmerzen nicht vor meinen Augen zertrümmert, wie Du das Ziel von tausend Menschen, die sich ihre eigenen Wege verdarben, vor ihren und meinen Augen zertrümmert hast. Du hast das Werk meines Lebens mir mitten in meiner Zerstörung erhalten, und mir in meinem hoffnungslos dahin schwindenden Alter noch eine Abendröthe aufgehen lassen, deren lieblicher Anblick die Leiden meines Lebens aufwiegt. Herr! ich bin nicht werth der Barmherzigkeit und der Treue, die Du mir erwiesen. Du, Du allein hast Dich des zertretenen Wurms noch erbarmt; Du allein hast das zerknickte Rohr nicht zerbrochen; Du allein hast den glimmenden Docht nicht ausgelöschen und Dein Angesicht nicht bis

an meinen Tod von dem Opfer weggewandt, das ich von Kindesbeinen an den Verlaſſenen im Lande habe bringen wollen, und nie habe bringen können!*)

*) Anmerkung zur neuen Ausgabe. Ich leſe dieſen, vor zwanzig Jahren geſchriebenen Brief mit inniger Wehmuth. Er drückt das äußerſte Verſinken meiner ſelbſt und meine Verzweiflung über den Gang meines Lebens und über die Zernichtung meiner Hoffnungen in einem Augenblicke aus, in dem der Anfang einer neuen, lebendigen Laufbahn für meine Zwecke eben begann, und ich kann nicht ſagen, wie ſehr es mein Herz erhebt und den Eindruck der Gefühle, die mich vor ſo langem niederbogen und wieder aufrichteten, in mir ſelber wieder erneuert. Die Worte der Anklage gegen mich ſelbſt erſchüttern mein Innerſtes, ſo wie die Milderung meiner Anklage dasſelbe verwirren; aber ich möchte auf meine Kniee fallen und anbeten, wenn ich dieſen Brief in einem Augenblicke wieder leſe, in dem ich nach abermals ſeither verfloſſenen zwanzig Jahren wieder den Anfang einer neuen, lebendig belebten Laufbahn für meine Zwecke beginne. Leſer! Wie muß es mir zu Muthe ſein, da ich mich heute nach ſo viel verfloſſenen Jahren wieder auf dem nämlichen Punkte ſehe, wo ich damals geſtanden, und in Rückſicht auf meine Beſtrebungen und Hoffnungen genau wiederholen muß, daß ich ohne einen beinahe an das Wunderbare grenzenden Beiſtand der Vorſehung und ohne Mitwirkung menſchlicher Freundeskräfte, in denen ich beinahe Heldenkräfte der Menſchennatur erkenne, unausweichlich wieder dahin gekommen wäre, daß die Anſtrengung meiner Tage, die Hingebung meines Lebens und ſogar die Aufopferung der Meinigen auch heute wieder dem Geſpötte der blinden Menge preisgegeben worden wäre! Leſer, wie muß mir zu Muthe ſein, wenn ich nach ſo vielen Jahren die Stelle wieder leſe: „Freund! Denk Dir mein Herz, meine Verzweiflung und das Bild dieſes Schattens und des Gedankens in meiner Zernichtung, ich hätte das Ziel meines Lebens in mir ſelber zernichtet“ — und dann, Leſer! denk Dir den Aufſchwung meines Herzens zum Danke gegen Gott, daß er die Wünſche meines Lebens dennoch in mir ſelber erhalten und das Ziel meiner Schmerzen nicht gänzlich vor meinen Augen zertrümmert. Und doch Leſer! wenn auch dieſes geſchehen, wenn ich auch wirklich in meiner Lage zu Grunde gegangen und nicht bloß der Verzweiflung nahe gebracht worden, ſondern ihr wirklich gänzlich unterlegen wäre, ſo darf ich mir dennoch das Zeugniß geben, ich hätte heute, wie damals in dieſem Briefe, meines Unglücks halber mich ſelber angeklagt und wäre ſchonend, verzeihend, dankend und liebend in die Grube geſunken. — Aber, Leſer! wie muß es jetzo mein Herz erheben, wenn ich auch heute hinwieder, wie vor zwanzig Jahren, ausſprechen kann: „Der Herr hat geholfen!“ — Wie muß es mein Herz erheben, daß ich heute die Worte dieſes Blattes wiederholen darf und wiederholen ſoll: „Du, o Herr! haſt die Wünſche meines Lebens in mir erhalten und das Ziel meiner Schmerzen nicht vor

meinen Augen zertrümmert, wie Du das Ziel von tauſend Menſchen; die ſich ihre eigenen Wege verdarben, vor ihren und meinen Augen zertrümmert haſt. Du haſt das Werk meines Lebens mir mitten in meiner Zerſtörung erhalten und mir in meinem hoffnungslos dahinſchwindenden Alter noch eine Abendröthe aufgehen laſſen, deren lieblicher Anblick die Leiden meines Lebens aufwiegt. Herr! ich bin nicht werth der Barmherzigkeit und der Treue, die Du mir erwieſen. Du, Du allein haſt Dich des zertretenen Wurmes noch erbarmt, Du allein haſt das zerknickte Rohr nicht zerbrochen, Du allein haſt den glimmenden Docht nicht ausgelöſcht und Dein Angeſicht nicht bis an meinen Tod von dem Opfer weggewandt, das ich von Kindesbeinen an den Verlaſſenen im Lande habe bringen wollen, und nie habe bringen können!" —

Leſer! Du verzeihſt mir die Wiederholung der nämlichen Worte auf dem nämlichen Blatte; aber der Drang meines Herzens erlaubt mir in Rückſicht auf das neue Gefühl meiner Rettung und meines Glückes nicht, bloß hinzuwirken, daß dieſe Gefühle in Worten, die ich vor zwanzig Jahren geſchrieben, ausgedrückt und niedergelegt ſeien, ich muß ſie als Gefühle der gegenwärtigen Stunde heute mit den Worten des heutigen Tags niederlegen. Leſer! Du verzeihſt alſo mir dieſe Wiederholung, ich weiß es, gar gern.

Zwölfter Brief.

Lieber Freund! Mein Gefühl ließ mich in meinem letzten Briefe nicht weiter reden; ich legte daher meine Feder weg, und ich that wohl daran. Was sind Worte, wenn das Herz sich zu dunkler Verzweiflung neigt, oder im höchsten Wonnegefühl sich in die Wolken erhebt.

Freund! Was sind Worte auch außer diesen Höhen und Tiefen?

Ich sehe im ewigen Nichts der erhabensten Eigenheit unsers Geschlechts, und dann hinwieder in der erhabenen Kraft dieses ewigen Nichts — im Wort des Mannes — das Brandmal der äußersten Beschränkung der Hülle, in der mein gebundener Geist schmachtet; ich sehe in ihr das Bild der verlorenen Unschuld meines Geschlechtes, aber dann auch das Bild der Schamröthe, die den Schatten dieses verlorenen Heiligthums in mir immer wieder rege macht, so lange ich seiner nicht vollends unwerth bin und die, so lange ich nicht in diese Tiefe versunken, immer wieder in mir eine Kraft erzeugt, das Verlorene wieder zu suchen und mich selbst wieder herzustellen in meinem Verderben. Freund! So lange der Mensch der erhabenen Eigenheit seines Geschlechtes, der Sprache, werth ist, so lange er sie als ein kraftvolles Mittel der Aeußerung und der Erhaltung seiner Menschlichkeitsvorzüge mit reinem Willen, sich selber durch sie zu veredeln, zu vermenschlichen, in sich selbst trägt, ist sie ein hohes Heiligthum seiner Natur; aber so wie er ihrer nicht mehr werth ist, so wie er sie nicht mehr als ein kraftvolles Mittel der Aeußerung seiner Menschlichkeitsvorzüge in sich selbst trägt und ohne einen reinen Willen, sich selber durch sie zu vermenschlichen, von ihr Gebrauch macht, so wird sie ihm und für ihn nichts anderes, als ein sinnlich belebtes Trugmittel seines thierischen Sinnes, dessen Gebrauch ihn allmählich zum Verluste seiner Menschlichkeit, zur Entmenschlichung, zur Unmenschlichkeit hinführt. Sie wird in ihm das erste und kraftvollste Mittel des Verkünstlungsverderbens seiner sittlichen und geistigen Natur

selber, und dadurch die erste und stärkste Quelle seines häuslichen Elends und seines bürgerlichen Unrechtthuns und Unrechtleidens und der daraus herfließenden, öffentlichen Verbrechen, mitten indem er sie zugleich zum gewandtesten Deckmantel alles dieses Verderbens und aller dieser Verbrechen erhebt. Es ist indessen unabsehbar, wie tief das Verderben der Sprache, das Maulbrauchen, in alle Welterscheinungen unserer Zeit eingegriffen, wie es im guten Ton, im Hofton, im Canzleistyl, im Bücherstyl, im Comödiantenton, in Journalen, in Tagblättern, kurz allenthalben in unserer Mitte in der ganzen Kraft seines Verderbens dasteht. Es ist notorisch, daß es in unseren Tagen mehr als je von der Wiege aus angereizt, durch die Schulen belebt, durch das Leben bestärkt, ich möchte sagen, sich von den Kanzeln und Rathstuben bis auf die Schenkhäuser und Bierstuben hinab, unter uns allenthalben gleich ausspricht, und nie alle Quellen des menschlichen Verderbens und der Sinnlichkeit unserer Natur in ihm einen Mittelpunkt finden, in welchem sie sich sämmtlich als in ihrem gemeinsamen Interesse vereinigen und dadurch untereinander gegenseitig ansteckend werden. Hierdurch und hierdurch allein ist auch die schreckliche Wahrheit zu erklären: beim verdorbenen Menschen wächst durch die Sprache sein eigenes Verderben. Durch sie werden die Elendigkeiten der Elenden noch größer, durch sie werden die Nächte der Irrthümer noch dunkler, durch sie werden die Verbrechen der Boshaften noch weitgreifender; Freund! Noch ist Europens Verderben durch sein Maulbrauchen im Wachsthum. Es hängt mit dem, in alle Theile unseres Fühlens, Denkens und Handelns eingreifenden Zustande unserer Verkünstlung und dem ganzen Umfange seiner Folgen; es hängt mit der, ins Unendliche gehenden, Anhäufung unseres Dienststandes; es hängt mit der, ebenso ins Unermeßliche gehenden, Selbstständigkeitslosigkeit nicht bloß des gemeinen, niedern Volks im Lande, sondern selber unserer so geheißenen Ehrenleute, Notablen und Leuten von Stand, und nicht weniger mit dem, ebenso ins Unermeßliche anwachsenden, Versinken unseres Mittelstandes, dieser anerkannten, ersten und wesentlichen Stütze aller wahren Staatskraft und alles wahren Bürgersegens, innigst zusammen. Auch ist die täglich wachsende Dickbäuchigkeit unserer Meßcataloge nur eine unbedeutende Nebenerscheinung der diesfälligen, großen Uebel der Zeit. Auch nur die täglich mehr und größer werdenden, öffentlichen und Privat-Anschlagzedul an den Ecken unsrer Mauern sind oft bedeutendere Anzeigen der diesfälligen Uebel, als selber die Erscheinung der dickbäuchigsten Meßcataloge. Aber unabsehbar ist in jedem Fall, wohin unser diesfälliges Maulbrauchverderben ein Zeitalter noch führen wird, welches die Folgen seiner Schwächen, seiner Verirrungen, seiner Gewaltthätigkeiten und seiner Inconsequenzen schon auf den Punkt ge-

bracht haben, auf dem diesfalls schon so viele Länder unseres Welttheils stehen.[1])

Aber ich lenke wieder in meine Bahn. Ich ging in den empirischen Nachforschungen über meinen Gegenstand von keinem positiven Lehrbegriffe aus; ich kannte keinen, und fragte mich ganz einfach: Was würdest du thun, wenn du einem einzelnen Kinde den ganzen Umfang derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten beibringen wolltest, die es nothwendig bedarf, um durch eine gute Besorgung seiner wesentlichsten Angelegenheiten zur inneren Zufriedenheit mit sich selbst zu gelangen?

Aber nun sehe ich, daß ich in der ganzen Reihe meiner Briefe an dich nur den ersten Gesichtspunkt des Gegenstandes, die Führung des Kindes zu [Einsichten und] Kenntnissen, keineswegs aber seine Führung zu Fertigkeiten, insofern diese nicht eigentlich Fertigkeiten der Unterichtsfächer [von Kenntnissen und Wissenschaften] selbst sind, ins Auge gefaßt habe, und doch sind die Fertigkeiten, deren der Mensch bedarf, um durch ihren Besitz zur inneren Zufriedenheit mit sich selbst zu gelangen, ganz und gar nicht auf die wenigen Fächer eingeschränkt, die mich die Natur des Unterrichtswesens zu berühren nöthigte.

Ich darf diese Lücke nicht unberührt lassen; es ist vielleicht das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte: Kenntnisse ohne [die] Fertigkeiten, [und Einsichten ohne die Anstrengungs- und Ueberwindungskräfte, welche die Uebereinstimmung unseres wirklichen Seins und Lebens erleichtern und möglich machen.]

Sinnenmensch! Du vielbedürfendes und allbegehrendes Wesen, du mußt um deines Begehrens und deines Bedürfens willen wissen und denken, aber um eben dieses Bedürfens und Begehrens willen mußt du auch [können und] handeln, und das erste steht mit dem letzten wie das letzte mit dem ersten in einem so innigen Zusammenhange, daß durch das Aufhören des einen, das andere auch aufhören muß, und umgekehrt;[2]) das aber kann nie geschehen, wenn die Fertigkeiten, ohne welche die Befriedigung deiner Bedürfnisse und deiner Begierden unmöglich ist, nicht mit eben der Kunst in dir gebildet und nicht zu eben der Kraft erhoben werden, welche deine Einsichten über die Gegenstände deiner Bedürfnisse und deiner Begierden auszeichnen. Die Bildung zu solchen Fertigkeiten ruhet aber dann auf den nämlichen organischen Gesetzen,[3]) die bei der Bildung unserer Kenntnisse zu Grunde gelegt werden.

Der Organismus der Natur[4]) ist in der lebenden Pflanze, im bloß sinnlichen Thiere und im eben so sinnlichen aber willensfähigen Menschen, einer und eben derselbe; er ist in den dreifachen Resul-

taten, die er in mir hervorzubringen im Stande ist, immer sich selbst gleich. Seine Gesetze wirken entweder bloß physisch, und in so weit auf die nämliche Weise, wie auf die allgemeine thierische Natur, auf mein physisches Wesen. Sie wirken zweitens auf mich, insofern sie die sinnlichen Ursachen meines Urtheils und meines Willens bestimmen; in dieser Rücksicht sind sie die sinnlichen Fundamente meiner Einsichten, meiner Neigungen und meiner Entschlüsse. Sie wirken endlich drittens auf mich, insofern sie mich zu den physischen Fertigkeiten tüchtig machen,. deren Bedürfniß ich durch meinen Instinkt fühle, durch meine Einsichten erkenne, und deren Erlernung ich mir durch meinen Willen gebiete; aber auch in dieser Rücksicht muß die Kunst der sinnlichen Natur, oder vielmehr, ihrer zufälligen Stellung gegen jedes Individuum, die Bildung unseres Geschlechts aus der Hand reißen, um sie in die Hand von Einsichten, Kräften und Maßnahmen zu legen, die sie uns seit Jahrtausenden zum Vortheil unseres Geschlechtes kennen lehrte.

Die Menschheit verliert zwar das Gefühl des Bedürfnisses der Ausbildung zu den nöthigen Fertigkeiten des Lebens im allgemeinen, auch selber beim höchsten Grade seines Verkünstlungsverderbens und seines Abrichtungsverderbens, niemals. Viel weniger aber verliert der einzelne Mensch dieses Gefühl. Der Instinkt der Natur treibt ihn in sittlicher, geistiger und Kunsthinsicht allgemein mit vereinigter Kraft auf Lebensbahnen, in denen sich das Gefühl dieses Bedürnisses täglich in ihm entfaltet und belebt, und ihn von allen Seiten dahin lenkt, seine diesfällige Ausbildung der Hand der blinden Natur und selber dem, mit der diesfälligen Blindheit der Natur innig zusammenhängenden,. einseitigen Verkünstlungs- und Abrichtungsverderben ihrer Sinnlichkeit zu entreißen und sie in die Hand der Einsichten, Kräfte und Mittel der Kunst zu legen, zu der sich unser Geschlecht seit Jahrtausenden erhoben; die Masse der Menschheit aber unterliegt in jedem Falle der Einseitigkeit der Ansprüche unserer sinnlichen Natur und ihrem Abrichtungs- und Verkünstlungsverderben weit mehr als der einzelne Mensch. Das ist in dieser Rücksicht selber von den Regierungen wahr. Sie unterliegen als Masse, als Corps, den Ansprüchen unserer sinnlichen Natur und ihrer Verhärtung weit mehr, als dieses vom einzelnen Menschen und sogar von einzelnen Personen ihres Corps selber der Fall ist. Es ist gewiß — worin in dieser Rücksicht nicht leicht ein Vater gegen seinen Sohn oder ein Meister gegen seinen Lehrling sich verirren würde, darin verirren sich Regierungen gar leicht gegen das Volk. Es kann nicht wohl anders sein. Die sinnliche Menschennatur wirkt auf jeden einzelnen Menschen mit weit größerer Zartheit und reinerer Kraft, als sie dieses auf Menschenhaufen, auf Corps, auf Massenvereinigungen unsers Geschlechts, welche diese auch immer seien, jemals zu thun vermag. Der

erſte Impuls aller Naturgemäßheit im Menſchenleben, der Inſtinkt, bleibt und erhält ſich in jedem Falle im Individuum unendlich reiner und unendlich kraftvoller, als er dieſes in irgend einer Maſſe, in irgend einer Vereinigung von Menſchen zu thun im Stande iſt. Er treibt keine Art von Menſchenhaufen, keine Art von Corps, keine Art von Menſchenmaſſen in der Reinheit und Unſchuld ſeines urſprünglich menſchlichen Weſens, wie er dieſes beim Individuum zu thun vermag und ſeiner Natur nach immer trachtet zu thun; aber bei jeder Menſchenmaſſe verliert er die urſprüngliche Reinheit ſeines diesfälligen Einfluſſes; er verliert die Fundamente der Harmonie, von denen ſein Einfluß auf den ganzen Umfang der menſchlichen Kräfte beim Individuum auszugehen vermag und hinſtrebt, und es iſt unleugbar, das Heilige, Göttliche, das im Inſtinkt ſelbſt liegt und ſich beim Individuum durch die Harmonie ſeines Einfluſſes auf den ganzen Umfang der menſchlichen Kräfte äußert, dieſes Heilige und Göttliche des Inſtinkts wird in jedem Falle, wo er, in welcher Form ſeiner Einfachheit es auch iſt, mit ſeiner Verhärtungsabrichtungskraft verkünſtelnd auf irgend eine Menſchenmaſſe, auf irgend ein collectives Verhältniß unſeres Geſchlechts einwirkt und durch ſeine diesfällige Einwirkung einen esprit du corps in dieſe Maſſe hineinbringt, in ſeinem Weſen gelähmt und unwirkſam. Der Inſtinkt wirkt auf jede Menſchenmaſſe, von welcher Art dieſe auch immer ſei, mit der verhärtenden Gewaltskraft, die jede Art von Menſchenvereinigung in ihn ſelbſt hineinbringt, und wo immer dieſes der Fall, da iſt ſein Einfluß auf Wahrheit und Recht, folglich auch auf Nationalerleuchtung und Nationalglück nothwendig gelähmt. Dieſe Verſchiedenheit der Einwirkung des Inſtinkts auf einzelne Menſchen und auf ganze Corps iſt von der höchſten Bedeutung und verdient in allen Rückſichten weit größere Beachtung, als er genießt. Er giebt über ſehr viele Erſcheinungen des menſchlichen Lebens entſcheidendes Licht, und beſonders laſſen ſich ſehr viele öffentliche Handlungen der Regierungen, wenn man ihn heiter ins Auge faßt, gar leicht erklären, die ſonſt unbegreiflich erſcheinen. Er giebt inſonderheit darüber großen Aufſchluß, daß die Menſchheit in Rückſicht auf die Individualbeſorgung unſeres Geſchlechts, in Rückſicht auf Volksbildung und Volksbeſorgung und den ganzen Umfang der Fundamente des Volkswohls von den Regierungen nicht zu viel und nicht das erwarten darf, was diesfalls von den Individuen im Volke allein geleiſtet werden kann. Nein, es iſt eine ewige, aus der Menſchennatur leicht erklärbare und durch die ganze Weltgeſchichte beſtätigte Wahrheit, was diesfalls von der Belebung und Erhebung der Individuen im Staate, d. h. vom Volke geleiſtet werden kann, das kann die Regierung nie alſo leiſten. Man darf es auch nicht von ihr erwarten, noch viel weniger von ihr fordern. Was man von ihr allein fordern darf, iſt, ſie ſoll die Individuen im Volke nicht

zur diesfälligen Kraft- und Willenlosigkeit versinken lassen, im Gegentheil, sie soll die Kraft- und Willenlosigkeit der Individuen im Volke in dem, was diese in Rücksicht auf die Begründung des öffentlichen Wohls selbst leisten und dazu beitragen könnten, auf jede Weise zu verhüten suchen, und nichts versäumen, was jeder einzelne Mensch, jedes Individuum, zur Bildung der Einsichten, Neigungen und Fertigkeiten bedarf, um als Individuum das Seine zum öffentlichen Wohle beitragen zu können. Aber es ist mir leid, diesfalls aussprechen zu müssen, unsere Zeitregierungen sind vielseitig diesfalls in den Uebungsfertigkeiten, die zu diesem Ziele erfordert werden, nicht stark und nicht lebendig genug. Es ist unwidersprechlich, das Volk unseres Welttheils genießt vielseitig in Rücksicht auf die Bildung der Einsichten, Neigungen und Fertigkeiten, die der einzelne Mensch bedarf, um einerseits durch eine gute Besorgung seiner wesentlichen, eigenen Angelegenheiten zur innern Zufriedenheit seiner selbst zu gelangen, andererseits dem Staate alles das anzubahnen, zu begründen und zu sichern, was er bedarf, um als Staat bei den Millionen seiner Individuen kraftvolle Hülfe und Handbietung für das zu finden, was er nur durch den guten Zustand der sittlichen, geistigen und Kunstkräfte dieser Individuen zu erhalten vermag.[5])

Hier eine große Lücke.*)

Die Fertigkeiten, von deren Besitze das Können und Thun alles dessen, was der gebildete Geist und das veredelte Herz von einem jeden Menschen fordert, abhängt, geben sich indessen so wenig von sich selbst, als die Einsichten und Kenntnisse, deren der Mensch hierzu bedarf, und wie die Ausbildung der Kräfte des Geistes und der Kunst einen, der Menschennatur angemessenen, psychologisch geordneten Stufengang der Mittel zu dieser Ausbildung voraussetzen, also ruht auch die Bildung der Kräfte, die diese Fertigkeiten voraussetzen, auf dem tiefgreifenden Mechanismus eines ABC's der Kunst, d. i. auf allgemeinen Kunstregeln, durch deren Befolgung die Kinder in einer Reihenfolge von Uebungen gebildet werden könnten, die von den höchst einfachen zu den höchst verwickelten Fertigkeiten allmählich fortschreitend, mit physischer Sicherheit dahin wirken müßten, ihnen eine täglich steigende Leichtigkeit in allen Fertigkeiten zu gewähren, deren Ausbildung sie nothwendig bedürfen. Aber auch dieses ABC ist nichts weniger als erfunden. Es ist aber auch ganz natürlich, daß selten etwas erfunden wird, das niemand sucht; aber wenn man es suchen würde und etwa gar mit einem Ernste, mit welchem man auch nur

*) Anmerkung zur neuen Ausgabe. So sehr ich gewünscht und mir vorgesetzt habe, die alte Ausgabe dieses Buches unverändert zu lassen und dem Strome meiner damaligen Ansichten und Gefühle freien Lauf zu lassen,

ganz kleine Vortheile in der Plusmacherkunst zu suchen gewohnt ist, so wäre es ganz leicht zu finden, und wenn es gefunden wäre, so wäre es ganz gewiß ein großes Geschenk für die Menschheit. Es mußte von den einfachsten Aeußerungen der physischen Kräfte, welche die Grundlagen auch der complizirtesten menschlichen Fertigkeiten enthalten, ausgehen.[6]) Schlagen, Tragen, Werfen, Stoßen, Ziehen, Drehen, Ringen, Schwingen u. s. w. sind die vorzüglichsten, einfachen Aeußerungen unserer physischen Kräfte. Unter sich selbst wesentlich verschieden, enthalten sie, alle gemeinsam und jedes für sich, die Grundlage aller möglichen, auch der complizirtesten Fertigkeiten, auf denen die menschlichen Berufe beruhen. Daher ist es offenbar, daß das A B C der Fertigkeiten von frühen, aber psychologisch gereiheten Uebungen in diesen Fertigkeiten überhaupt, und in jeder einzelnen besonders, ausgehen muß. [Dieses A B C der Gliederübungen müßte denn natürlich mit dem A B C der Sinnenübungen und allen mechanischen Vorübungen des Denkens mit den Uebungen der Zahl- und der Formenlehre vereinigt und mit ihr in Uebereinstimmung gebracht werden.]

Aber wie wir im A B C der Anschauung weit hinter dem Appenzellerweibe und der Kunst eines papiernen Vogels zurückstehen, so bleiben wir auch im A B C der Fertigkeiten weit hinter den elendesten Wilden und ihrer Kunst im Schlagen, Werfen, Stoßen, Ziehen ꝛc. zurück.

Es ist gewiß, die Stufenfolge von den Anfängen in diesen Uebungen bis zu ihrer vollendeten Kunst, das ist bis zum höchsten Grade des Nerventaktes, der uns Schlag und Stoß, Schwung und Wurf in hundertfachen Abwechslungen sichert, und Hand und Fuß in entgegenstehenden Bewegungen wie in gleichlaufenden gewiß macht, das alles sind für uns, Volksbildungshalber, böhmische Dörfer.[7]) Der Grund ist heiter; wir haben nur Buchstabirschulen, Schreibschulen, Heidelbergerschulen, und hierzu braucht es — Menschenschulen. Aber diese können dem Wiesisstszustande und dem Nepotismus und der

---

so habe ich hier noch eine große Stelle, die meine damaligen Gefühle über den Volkszustand unseres Welttheils bezeichnet, obgleich der Greuel der Begegnisse in der zwanzigjährigen Zwischenzeit zwischen der ersten und der gegenwärtigen Ausgabe dieses Buches die Wahrheit meiner diesfälligen Ansichten vielseitig bestätigt, dennoch unterdrückt. Ich mußte sie unterdrücken. Ich fasse in der Stimmung meiner jetzigen Jahre den Zustand des Volks weit mehr mit Wehmuth als mit Eifer ins Auge, und die Ansichten, den Uebeln der Zeit zu helfen, lenken sich auch weit mehr zu dieser Wehmuth als zu der Kraftsprache des jugendlichen Eifers, dessen grelle Aeußerungen, wenn sie auch noch so sehr Liebe zur Wahrheit und zum Rechte zum Hintergrunde haben, dennoch oft das heilige und ewige, innere Wesen der Liebe eher auslöscht als anfacht.

Rechtslosigkeit, der sich so gerne an die Ewigkeit dieses Zustandes anschmiegt, in keinem Falle dienen, so wenig als dem Nervenzustande der Notablen, die von der Erbärmlichkeit eines solchen Wiesisitszustandes befangen sind.[8]) [Doch ich vergesse beihnahe den Gesichtspunkt, von dem ich ausging.]

Der Mechanismus der Fertigkeiten geht vollends mit dem der Erkenntniß den nämlichen Gang, und seine Fundamente sind in Rücksicht auf deine Selbstbildung vielleicht noch weitführender, als die Fundamente, von denen deine Erkenntniß ausgeht. Um zu können, mußt du in jedem Falle thun, um zu wissen, darfst du dich in vielen Fällen nur leidend verhalten, du darfst in vielen Fällen nur sehen und hören. Hingegen bist du in Bezug auf deine Fertigkeiten nicht bloß der Mittelpunkt ihrer Ausbildung, du bestimmst in vielen Fällen zugleich noch das Aeußere ihrer Anwendung, aber doch immer inner den Schranken, die die Gesetze des physischen Mechanismus für dich festgesetzt haben. Wie im unermeßlichen Meere der todten Natur, Lage, Bedürfniß und Verhältnisse das Spezifische jeder Individualansicht bestimmen, also bestimmt im unermeßlichen Meere der lebendigen Natur, die deine Kraftentwicklung erzeugt, Lage, Bedürfniß und Verhältniß das Spezifische dieser Fertigkeiten, welche du vorzüglich und einzeln bedarfst.

So wie diese Gesichtpunkte denn auch über die Art und Weise der Ausbildung unserer Fertigkeiten Licht geben, also geben sie dieses auch über die Art und Weise der Anwendung der gebildeten Fertigkeiten. So wie jede Führung, die uns in der Entfaltung unserer Kräfte und Fertigkeiten[9]) von dem Mittelpunkte [ablenkt,] auf welchem die Individualitätsbesorgung alles dessen ruht, was der Mensch durch die ganze Reihe seiner Lebenstage zu leisten, zu tragen, zu besorgen und zu versorgen verpflichtet ist, [als eine, der guten, menschlichen Kraftbildung entgegenstehende Führung angesehen werden muß, so muß auch jede Führung zur Anwendung unserer Kräfte und Fertigkeiten, die uns zu diesem Mittelpunkte] ablenkt und uns also das spezifisch Eigene der nöthigen Fertigkeiten [schwächt oder] raubt, das der eigentliche Localitäts- und Personaldienst unserer selbst von uns fordert oder uns darin mißstimmt und auf irgend eine Art zu demselben unfähig macht.[10]) Jede solche Führung muß als eine, der guten, menschlichen Kunstbildung entgegenlaufende Abweichung von den Gesetzen der Natur, von der Harmonie meiner selbst mit mir selbst und mit meinen Umgebungen,[11]) folglich als ein Hinderniß meiner Selbstbildung, meiner Berufsbildung, meiner Pflichtentwicklung, und als eine täuschende, das Wesen meiner selbst gefährdende Ablenkung von der reinen und liebevollen Anhänglichkeit an die wirkliche Wahrheit meiner Individualität, meiner positiven Verhältnisse angesehen werden; und jede Unterrichts- und Bildungsweise, so wie jede Lebensweise, jede Anwendungsart un-

ſerer gebildeten Kräfte und Anlagen im Leben, welche den Samen einer ſolchen Disharmonie unſerer Bildung und unſeres Thuns mit der wirklichen Wahrheit unſeres Seins, unſerer Verhältniſſe und unſerer Pflichten in ſich ſelbſt trägt, muß jedem Vater und jeder Mutter, denen die Beruhigung der Lebenstage ihrer Kinder am Herzen liegt, um ſo mehr Beſorgniſſe erregen, da die unermeßlichen Uebel unſerer fundamentloſen Scheinaufklärung, und ſelbſt der Jammer unſerer elenden Maskeraden-Revolution ihre Quellen vorzüglich in Irrthümern von dieſer Art zu ſuchen haben, die beides, im Unterricht und im Leben, und zwar im Leben unſeres unterrichteten und nicht unterrichteten Volks gleich ſtatt fanden.[12]) [Die Nothwendigkeit einer größeren Sorgfalt für die pſychologiſche Entfaltungs- und Bildungsweiſe unſerer Fertigkeiten iſt alſo, ſo wie die pſychologiſche Führung zur Entwicklung unſeres Erkenntnißvermögens, offenbar.] So wie dieſe pſychologiſche Führung zur Entwicklung unſeres Erkenntnißvermögens auf ein ABC der Anſchauung gegründet werden und dahin lenken muß, das Kind am Faden dieſes Fundaments zur höchſten Reinheit deutlicher Begriffe empor zu heben, alſo muß auch für die Bildung der Fertigkeiten, auf denen die ſinnliche Begründung unſerer Tugend beruht, ein ABC dieſer Kraftentwicklung ausgeforſcht und am Faden deſſelben eine ſinnliche Ausbildung, eine phyſiſche Gewandtheit der Kräfte und Fertigkeiten erzielt werden, welche die Lebenspflichten unſeres Geſchlechts fordern[13]) und die wir ſo weit als das Gängelband unſerer Tugendlehrzeit anerkennen müſſen, bis unſere in dieſer Führung veredelte Sinnlichkeit dieſes Gängelbandes nicht mehr bedarf, *und wir uns zur Selbſtändigkeit der vollends gereiften Tugend emporgehoben haben.* In dieſen Geſichtspunkten entwickelt ſich die allgemeine, dem Menſchengeſchlechte angemeſſene, Bildungsform der äußern Fertigkeiten, deren Ausbildung die Erfüllung unſerer Lebenspflichten vorausſetzt.[14]) Sie geht von vollendeten Fertigkeiten zur Anerkennung der Regeln, wie die Bildungsform der Einſichten von vollendeten Anſchauungen zu deutlichen Begriffen, und von dieſen zu ihrem wörtlichen Ausdruck, zu Definitionen. Daher kommt es auch, daß, ſo wie das Vorherlaufen der Definitionen vor der Anſchauung die Menſchen allgemein zu anmaßlichen Maulbrauchern macht, ebenſo das Vorherlaufen der wörtlichen Lehre von der Tugend und vom Glauben vor der Wirklichkeit der lebendigen Anſchauungen der Tugend und des Glaubens ſelber, den Menſchen der Tugend und des Glaubens halber zu ähnlichen Verirrungen hinführt; und es iſt unläugbar, die Anmaßungen auch dieſer Verirrungen führen vermöge der inneren Unheiligkeit und Unreinigkeit, die allen Anmaßungen zum Grunde liegt, auch den Tugendhaften und Gläubigen ſelber allmählich zu den gemeinen Laſtern der Anmaßung. Ich glaube auch,

die Erfahrung redet dieser Ansicht laut das Wort, und es kann nicht anders sein, die Lücken der sinnlichen Anfangsbildung zur Tugend können nicht wohl andere Folgen haben, als die Lücken der sinnlichen Anfangsbildung zu Kenntnissen und Wissenschaften.[15])

Doch ich sehe mich bei den Anfangspunkten eines weit größeren Problems, als dasjenige ist, welches ich aufgelöst zu haben glaube, ich sehe mich bei den Anfangspunkten des Problems:

„Wie kann das Kind, sowohl in Absicht auf das Wesen seiner Bestimmung, als in Absicht des Wandelbaren seiner Lage und seiner Verhältnisse also gebildet werden, daß ihm das, was im Laufe seines Lebens Noth und Pflicht von ihm fordern werden, leicht und womöglich zur andern Natur wird?"

Ich sehe mich bei den Anfangspunkten der Aufgabe, das Kind im Flügelkleide zum befriedigenden Weibe des Mannes und zur kraftvollen, ihrer Stellung genugthuenden Mutter zu machen; ich sehe mich bei den Anfangspunkten der Aufgabe, das Kind im Flügelkleide zum befriedigenden Manne des Weibes und zum kraftvollen, seiner Stellung genugthuenden Vater zu machen.

Welch eine Aufgabe, Freund! dem Sohne des Mannes den Geist seines künftigen Berufes zur andern Natur zu machen! Und welch eine noch höhere Aufgabe, die sinnlichen Erleichterungsmittel einer tugendhaften und weisen Gemüthsstimmung ins Blut und in die Adern zu bringen, ehe ihnen die wallenden Lüste der freien Naturgenießungen Blut und Adern für Weisheit und Tugend tief verdorben haben!

Freund! auch dieses Problem ist aufgelöst. Eben die Gesetze des physischen Mechanismus, die die sinnlichen Fundamente der Weisheit in mir entwickeln, entwickeln auch die sinnlichen Erleichterungsmittel meiner Tugend. Aber jetzt, lieber Freund! ist es mir nicht möglich, in das Detail dieser Auflösung hinein zu gehen; ich spare es auf ein andermal.

Dreizehnter Brief.

Freund! Es hätte mich, wie gesagt, für jetzt zu weit geführt, in das Umständliche der Grundsätze und Maßregeln einzutreten, auf denen die Bildung zu den wesentlichsten Fertigkeiten des Lebens beruhet; hingegen will ich meine Briefe doch nicht enden, ohne den Schlußstein meines ganzen Systems, ich meine nämlich, die Frage zu berühren: Wie hängt das Wesen der Gottesverehrung mit den Grundsätzen zusammen, die ich in Rücksicht auf die Entwicklung des Menschengeschlechtes im Allgemeinen für wahr angenommen habe? —

Ich suche auch hier den Aufschluß meiner Aufgabe in mir selbst, und frage mich: Wie entkeimt der Begriff von Gott in meiner Seele? Wie kommt es, daß ich an einen Gott glaube, daß ich mich in seine Arme werfe, und mich selig fühle, wenn ich ihn liebe, wenn ich ihm vertraue, wenn ich ihm danke, wenn ich ihm folge? —

Das sehe ich bald, die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes, und die Fertigkeiten des Gehorsams müssen in mir entwickelt sein, ehe ich sie auf Gott anwenden kann. Ich muß Menschen lieben, ich muß Menschen trauen, ich muß Menschen danken, ich muß Menschen gehorsamen, ehe ich mich dahin erheben kann, Gott zu lieben, Gott zu danken, Gott zu vertrauen und Gott zu gehorsamen: „denn wer seinen Bruder nicht liebt, den er sieht, wie will der seinen Vater im Himmel lieben, den er nicht sieht?“

Ich frage mich also: Wie komme ich dahin, Menschen zu lieben, Menschen zu trauen, Menschen zu danken, Menschen zu gehorsamen? — Wie kommen die Gefühle, auf denen Menschenliebe, Menschendank und Menschenvertrauen wesentlich ruhen, und die Fertigkeiten, durch welche sich der menschliche Gehorsam bildet, in meine Natur? — und ich finde: daß sie hauptsächlich von dem Verhältnisse ausgehen, das zwischen dem unmündigen Kinde und seiner Mutter statt hat.

Die Mutter muß, sie kann nicht anders, sie wird von der Kraft eines ganz sinnlichen Instinktes dazu genöthiget — das Kind pflegen, nähren, es sicher stellen, und es erfreuen. Sie thut es, sie befriediget seine Bedürfnisse, sie entfernt von ihm was ihm unangenehm ist, sie kommt seiner Unbehülflichkeit zu Hülfe — das Kind ist versorgt, es ist erfreut, der Keim der Liebe ist in ihm entfaltet.

Jetzt steht ein Gegenstand, den es noch nie sah, vor seinen Augen, es staunt, es fürchtet, es weint; die Mutter drückt es fester an ihre Brust, sie tändelt mit ihm, sie zerstreut es, sein Weinen nimmt ab, aber seine Augen bleiben gleichwohl noch lange naß; der Gegenstand erscheint wieder — die Mutter nimmt es wieder in den schützenden Arm, und lachet ihm wieder — jetzt weint es nicht mehr, es erwidert das Lächeln der Mutter mit heiterm, unumwölktem Auge — der Keim des Vertrauens ist in ihm entfaltet.

Die Mutter eilt bei jedem Bedürfnisse zu seiner Wiege; sie ist in der Stunde des Hungers da, sie hat es in der Stunde des Durstes getränkt; wenn es ihren Fußtritt hörte, so schwieg es; wenn es sie sieht, so streckt es die Hand aus; sein Ange strahlt an ihrer Brust, es ist gesättiget, Mutter und satt werden, ist ihm ein und eben derselbe Gedanke, — es dankt.

Die Keime der Liebe, des Vertrauens, des Dankes erweitern sich bald. Das Kind kennt den Fußtritt der Mutter, es lächelt ihrem Schatten; wer ihr gleich sieht, den liebt es; ein Geschöpf, das der Mutter gleich sieht, ist ihm ein gutes Geschöpf. Es lächelt der Gestalt seiner Mutter, es lächelt der Menschengestalt; wer der Mutter lieb ist, der ist ihm auch lieb; wer der Mutter in die Arme fällt, dem fällt es auch in die Arme; wen die Mutter küßt, den küßt es auch. Der Keim der Menschenliebe, der Keim der Bruderliebe ist in ihm entfaltet.

Der Gehorsam ist in seinem Ursprunge eine Fertigkeit, deren Triebäder den ersten Neigungen der sinnlichen Natur entgegen stehen. Seine Bildung ruht auf Kunst. Er ist nicht eine einfache Folge des reinen Instinkts, aber er hangt mit ihm innig zusammen. Seine erste Ausbildung ist bestimmt instinktartig.[1]) So wie der Liebe Bedürfniß, dem Danke Gewährung, dem Vertrauen Besorgniß vorhergeht, so geht auch dem Gehorsam eine stürmische Begierde vorher. Das Kind schreit, ehe es wartet, es ist ungeduldig, ehe es gehorcht; die Geduld entfaltet sich vor dem Gehorsam, es wird eigentlich nur durch die Geduld gehorsam; die ersten Fertigkeiten dieser Tugend sind bloß leidend, sie entspringen hauptsächlich durch das Gefühl der harten Nothwendigkeit. Aber auch dieses entwickelt sich zuerst auf dem Schooße der Mutter, — das Kind muß warten, bis sie ihm die Brust öffnet, es muß warten, bis sie es aufnimmt. Viel später entwickelt sich in

ihm der thätige Gehorsam, und noch viel später das wirkliche Bewußtsein, daß es ihm gut sei, der Mutter zu gehorchen.

Die Entwickelung des Menschengeschlechtes gehet von einer starken, gewaltsamen Begierde nach Befriedigung sinnlicher Bedürfnisse aus. Die Mutterbrust stillet den ersten Sturm sinnlicher Begierden, und erzeugt Liebe, bald darauf entfaltet sich Furcht; der Mutterarm stillet die Furcht; diese Handlungsweise erzeuget die Vereinigung der Gefühle der Liebe und des Vertrauens, und entfaltet die ersten Keime des Dankes.

Die Natur zeigt sich unbiegsam gegen das stürmende Kind — es schlägt auf Holz und Steine, die Natur bleibt unbiegsam, und das Kind schlägt nicht mehr auf Holz und Steine. Jetzt ist die Mutter unbiegsam gegen die Unordnungen seiner Begierden; es tobet und schreit — sie ist forthin unbiegsam — es schreit nicht mehr, es gewöhnt sich seinen Willen dem ihrigen zu unterwerfen — die ersten Keime der Geduld, die ersten Keime des Gehorsams sind entfaltet.

Gehorsam und Liebe, Dank und Vertrauen vereiniget, entfalten den ersten Keim des Gewissens, den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß es nicht recht sei gegen die liebende Mutter zu toben — den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß die Mutter nicht allein um seinetwillen in der Welt sei: den ersten Schatten des Gefühls, daß nicht alles um seinetwillen in der Welt sei; und mit ihm entkeimt noch das zweite Gefühl, daß auch es selbst nicht um seinetwillen allein in der Welt sei — der erste Schatten der Pflicht und des Rechts ist an seinem Entkeimen.

Dieses sind die ersten Grundzüge der [sittlichen] Selbstentwickelung, welche das Naturverhältniß zwischen dem Säuglinge und seiner Mutter entfaltet. In ihnen liegt aber auch ganz, und in seinem ganzen Umfange, das Wesen des sinnlichen Keims von derjenigen Gemüthsstimmung, welche der menschlichen Anhänglichkeit an den Urheber unserer Natur eigen ist; das heißt, der Keim aller Gefühle der Anhänglichkeit an Gott, durch den Glauben, ist in seinem Wesen der nämliche Keim, welcher die Anhänglichkeit des Unmündigen an seine Mutter erzeugte. Auch ist die Art, wie sich diese Gefühle entfalten, auf beiden Wegen eine und eben dieselbe.

Auf beiden Wegen hört das unmündige Kind — glaubt und folget, aber es weiß in diesem Zeitpunkte in beiden Rücksichten nicht was es glaubt und was es thut. Indessen fangen die ersten Gründe seines Glaubens und seines Thuns in diesem Zeitpunkte bald an zu schwinden. Die entkeimende Selbstkraft macht jetzt das Kind die Hand der Mutter verlassen, es fängt an sich selbst zu fühlen, und es entfaltet sich in seiner Brust ein stilles Ahnen: ich bedarf der Mutter

nicht mehr. Dieſe lieſet den keimenden Gedanken in ſeinen Augen, ſie drückt ihr Geliebtes feſter als je an ihr Herz, und ſagt ihm mit einer Stimme, die es noch nie hörte: Kind! es iſt ein Gott, deſſen du bedarfſt, wenn du meiner nicht mehr bedarfſt, es iſt ein Gott, der dich in ſeine Arme nimmt, wenn ich dich nicht mehr zu ſchützen vermag; es iſt ein Gott, der dir Glück und Freuden bereitet, wenn ich dir nicht mehr Glück und Freuden zu bereiten vermag, — dann wallet im Buſen des Kindes ein unausſprechliches Etwas, es wallet im Buſen des Kindes ein heiliges Weſen, es wallet im Buſen des Kindes eine Glaubensneigung, die es über ſich ſelbſt erhebt; es freut ſich des Namens ſeines Gottes, ſobald die Mutter ihn ſpricht. Die Gefühle der Liebe, des Dankes, des Vertrauens, die ſich an ihrer Bruſt entfaltet hatten, erweitern ſich und umfaſſen von nun an Gott wie den Vater, Gott wie die Mutter. Die Fertigkeiten des Gehorſams erhalten einen weitern Spielraum; — das Kind, das von nun an an das Auge Gottes glaubt, wie an das Auge der Mutter, thut jetzt um Gottes willen recht, wie es bisher um der Mutter willen recht that.

Hier bei dieſem erſten Verſuche der Mutterunſchuld und des Mutterherzens, das erſte Fühlen der Selbſtkraft durch die Neigung des Glaubens an Gott mit den eben entwickelten Gefühlen der Sittlichkeit zu vereinigen, öffnen ſich die Fundamentalgeſichtspunkte, auf welche Unterricht und Erziehung weſentlich ihr Auge hinwerfen müſſen, wenn ſie unſre Veredlung mit Sicherheit erzielen wollen.

Gleichwie das erſte Entkeimen der Liebe, des Dankes, des Vertrauens und des Gehorſams eine bloße Folge des Zuſammentreffens inſtinktartiger Gefühle zwiſchen Mutter und Kind war, ſo iſt jetzt das weitere Entfalten dieſer entkeimten Gefühle eine hohe menſchliche Kunſt, aber eine Kunſt, deren Faden ſich ſogleich unter deinen Händen verliert, wenn du die Anfangspunkte, von denen ihr feines Gewebe ausgeht, auch nur einen Augenblick aus den Augen verlierſt; die Gefahr dieſes Verlierens iſt für dein Kind groß und kommt frühe; es lallet den Mutternamen, es liebet, es danket, es trauet, es folget. Es lallet den Namen Gottes, es liebet, es danket, es trauet, es folget. Aber die Beweggründe des Dankes, der Liebe, des Vertrauens ſchwinden beim erſten Entkeimen — es bedarf der Mutter nicht mehr; die Welt, die daſſelbe jetzt umgiebt, ruft ihm mit dem ganzen Sinnenreiz ihrer neuen Erſcheinung zu: du biſt jetzt mein.

Das Kind höret die Stimme [illegible]ſcheinung, es
muß. Der Inſtinkt des Unmün[illegible] erloſchen, der
Inſtinkt der wachſenden Kräfte[illegible]atz ein, und

der Keim der Sittlichkeit, insofern er von Gefühlen, die der Unmündigkeit eigen sind, ausgeht, verödet sich plötzlich, und er muß sich veröden, wenn in diesem Augenblicke niemand das erste Schlagen der höhern Gefühle seiner sittlichen Natur, wie den Faden des Lebens an die goldene Spindel der Schöpfung ankettet. Mutter, Mutter! die Welt beginnt jetzt dein Kind von deinem Herzen zu trennen, und wenn in diesem Augenblicke niemand die Gefühle seiner edlern Natur ihm an die neue Erscheinung der Sinnenwelt ankettet, so ist es geschehen, Mutter! Mutter! dein Kind ist deinem Herzen entrissen; die neue Welt wird ihm Mutter, die neue Welt wird ihm Gott. Sinnengenuß wird ihm Gott. Eigengewalt wird ihm Gott.

Mutter! Mutter! Es hat dich, es hat Gott, es hat sich selbst verloren, der Docht der Liebe ist in ihm erloschen; *Gott ist nicht mehr in ihm,* der Keim der Selbstachtung ist in ihm erstorben; es geht dem Verderben eines unbedingten Strebens nach Sinnengenuß entgegen.

Menschheit! Menschheit! Hier beim Uebergange der hinschwindenden Unmündigkeitsgefühle, zum ersten Fühlen der von der Mutter unabhangenden, Reize der Welt; — hier, wo der Boden, dem die edleren Gefühle unserer Natur entkeimen, das erstemal unter den Füßen des Kindes zu weichen anfängt; hier, wo die Mutter beginnt, ihrem Kinde das nicht mehr zu sein, was sie ihm vorher war, und dann im Gegentheil der Keim des Vertrauens auf die neu belebte Erscheinung der Welt sich in ihm entfaltet, und der Reiz dieser neuen Erscheinung, das Vertrauen auf die Mutter, die ihm nicht mehr ist, was sie ihm vorher war, und mit ihm das Vertrauen auf den ungesehenen und ungekannten Gott zu ersticken und zu verschlingen beginnt, wie das wilde Gewebe harter sich tief in einander schlingenden Wurzeln des Unkrauts das feinere Wurzelgewebe der edelsten Pflanzen erstickt und verschlingt. Menschheit! Menschheit! hier in dem Zeitpunkte des Voneinanderscheidens der Gefühle des Vertrauens auf Mutter und auf Gott, und derjenigen des Vertrauens auf die neue Erscheinung der Welt und alles, was darinnen ist, hier an diesem Scheidewege solltest du deine ganze Kunst und deine ganze Kraft anwenden, die Gefühle des Dankes, der Liebe, des Vertrauens und des Gehorsams in deinem Kinde rein zu erhalten.

Gott ist in diesen Gefühlen, und die ganze Kraft deines sittlichen Lebens hanget innig mit der Erhaltung derselben zusammen.

Menschheit! deine Kunst sollte alles thun, beim Stillstehen der physischen Ursachen, welchen diese Gefühle bei dem unmündigen Kinde entkeimen, Belebungsmittel derselben zur Hand zu bringen, Reize der neuen Erscheinung der Welt

deinem wachsenden Kinde nicht anders, als in Verbindung mit diesen Gefühlen vor die Sinne kommen zu lassen.

Es ist hier, wo du es das erste Mal nicht der Natur anvertrauen, sondern alles thun mußt, die Leitung desselben ihrer Blindheit aus der Hand zu reißen, und in die Hand von Maßregeln und Kräften zu legen, die die Erfahrung von Jahrtausenden angegeben hat. Die Welt, die dem Kinde jetzt vor seinen Augen erscheint, ist nicht Gottes erste Schöpfung, es ist eine Welt, die beides für die Unschuld seines Sinnengenusses und für die Gefühle seiner innern Natur gleich verdorben ist, eine Welt voll Krieg für die Mittel der Selbstsucht, voll Widersinnigkeit, voll Gewalt, voll Anmaßung, Lug und Trug.

Nicht Gottes erste Schöpfung, sondern diese Welt locket dein Kind zum Wellentanz des wirbelnden Schlundes, in dessen Abgründen Liebloſigkeit und sittlicher Tod hausen. — Nicht Gottes Schöpfung, sondern der Zwang und die Kunst ihres eigenen Verderbens ist das, was diese Welt deinem Kinde vor Augen stellt.

Armes Kind! dein Wohnzimmer ist deine Welt, aber dein Vater ist an seine Werkstatt gebunden, deine Mutter hat heute Verdruß, morgen Besuch, übermorgen ihre Launen; du hast Langeweile; du frägst, deine Magd antwortet dir nicht; du willst auf die Straße, du darfst nicht; jetzt reißest du dich mit deiner Schwester um Spielzeug — armes Kind! welch ein elendes, herzloses und herzverderbendes Ding ist deine Welt; aber ist sie dir etwa mehr, wenn du im goldgezierten Wagen unter Schattenbäumen umherfährst; deine Führerin betrügt deine Mutter, du leidest weniger, aber du wirst schlechter als die Leidenden alle. Was hast du gewonnen? Deine Welt ist dir noch mehr zur Last als den Leidenden allen.

Diese Welt ist in das Verderben ihrer unnatürlichen Kunst und ihres unnatürlichen Zwanges so eingewiegt, daß sie für die Mittel, Reinheit des Herzens in der Brust des Menschen zu erhalten, keinen Sinn mehr hat, und im Gegentheil die Unschuld unseres Geschlechts in dem mißlichsten Augenblicke, wie das herzloseste Nachweib ihr Stiefkind, einer Sorglosigkeit preisgiebt, die, in hundert Fällen gegen einen, über das Scheitern der letzten Zwecke der menschlichen Veredlung entscheidet und entscheiden muß, weil die neue Erscheinung der Welt dem Kinde in diesem Zeitpunkte ganz ohne ein Gegengewicht für das Einseitige und das Einseitigreizende ihrer sinnlichen Eindrücke vor die Augen gestellt wird, und also ihre Vorstellung, beides durch ihre Einseitigkeit und durch ihre Lebhaftigkeit, bei demselben ein entscheidendes Uebergewicht über den Eindruck der Erfahrungen und Gefühle, welche der geistigen und sittlichen Ausbildung unseres Geschlechtes zu Grunde liegen, erhaltet; wodurch denn auch die Bahn seiner Selbst-

sucht und seiner Entwürdigung von nun an einen unermeßlichen und unermeßlich belebten Spielraum erhält; hingegen die Gemüthsstimmung, auf deren sinnlicher Anbahnung die vorzüglichsten Kräfte seiner Sittlichkeit und seiner Erleuchtung beruhen, sich eben so verlieren, die an sich enge Pforte seiner Sittlichkeit gleichsam verrammelt werden, und die ganze Sinnlichkeit seiner Natur eine Richtung nehmen muß, die die Bahn der Vernunft von derjenigen der Liebe, die Ausbildung des Geistes von der Glaubensneigung an Gott trennt, eine mehr oder weniger seine Selbstsucht zum einzigen Treibrad seiner Kraftanwendung macht, und dadurch über die Folgen seiner Ausbildung zu seinem eigenen Verderben entscheidet.

Es ist unbegreiflich, daß die Menschheit diese allgemeine Quelle ihres Verderbens nicht kennet; unbegreiflich, daß es nicht die allgemeine Angelegenheit ihrer Kunst ist, dieselbe zu stopfen und die Erziehung unseres Geschlechts Grundsätzen zu unterwerfen, die das Werk Gottes, das die Gefühle der Liebe, des Dankes und des Vertrauens schon im Unmündigen entfalten, nicht zerstören, sondern dahin wirken mußten, die von Gott selbst in unsere Natur gelegten Vereinigungsmittel unserer geistigen und sittlichen Veredlung in diesem beide gefährdenden Zeitpunkte vorzüglich zu pflegen, und Unterricht und Erziehung allgemein, einerseits mit den Gesetzen des physischen Mechanismus, nach welchen sich unser Geist von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, andererseits mit den Gefühlen meiner innern Natur, durch deren allmähliche Entfaltung mein Geist sich zu Anerkennung und Verehrung des sittlichen Gesetzes emporhebt, in Uebereinstimmung zu bringen. Es ist unbegreiflich, daß die Menschheit sich nicht dahin erhebt, eine lückenlose Stufenfolge aller Entwicklungsmittel meines Geistes und meiner Gefühle zu eröffnen, deren wesentlicher Zweck dieser sein müßte, die Vortheile des Unterrichtes und seines Mechanismus auf die Erhaltung der sittlichen Vollkommenheit zu bauen, die Selbstsucht der Vernunft durch die Erhaltung der Reinheit des Herzens vor den Verirrungen ihres einseitigen Verderbens zu bewahren, und überall die sinnlichen Eindrücke meiner Ueberzeugung, meine Begierlichkeit meinem Wohlwollen, und mein Wohlwollen meinem berichtigten Willen unterzuordnen.

Die Ursachen, die diese Unterordnung erheischen, liegen tief in meiner Natur. So wie meine sinnlichen Kräfte sich ausbilden, so muß ihr Uebergewicht, vermöge der wesentlichen Bedürfnisse meiner Veredlung, wieder verschwinden, das heißt, ihre Unterordnung unter ein höheres Gesetz muß eintreten. Aber eben so muß auch jede Stufe meiner Entwicklung vollendet sein, ehe der Fall ihrer

Unterordnung unter höhere Zwecke eintreten kann, und diese Unterordnung des Vollendeten unter das zu Vollendende fordert eben so vor allem auch reine Festhaltung der Anfangspunkte aller Erkenntnisse und die bestimmteste Lückenlosigkeit im allmählichen Fortschritte von diesen Anfangspunkten zum letzten zu vollendenden Zwecke. Das erste Gesetz dieser Lückenlosigkeit aber ist dieses: der erste Unterricht des Kindes sei nie die Sache des Kopfes, er sei nie die Sache der Vernunft — er sei ewig die Sache der Sinne, er sei ewig die Sache des Herzens, die Sache der Mutter.

Das zweite Gesetz, das ihm folgt, ist dieses: der menschliche Unterricht gehe nur langsam von der Uebung der Sinne zur Uebung des Urtheils, er bleibe lange die Sache des Herzens, ehe er die Sache der Vernunft, er bleibe lange die Sache des Weibes, ehe er die Sache des Mannes zu werden beginnt.

Was soll ich mehr sagen? — Mit diesen Worten führen mich die ewigen Gesetze der Natur selbst wieder an deine Hand, Mutter! Mutter! — Ich kann meine Unschuld, meine Liebe, meinen Gehorsam, ich kann die Vorzüge meiner edlern Natur beim neuen Eindrucke der Welt alle, alle nur an deiner Seite erhalten. Mutter! Mutter! hast du noch eine Hand, hast du noch ein Herz für mich, so laß mich nicht von dir weichen, und hat dich niemand die Welt kennen gelehrt, wie ich sie kennen lernen muß, so komm, wir wollen sie mit einander kennen lernen, wie du sie hättest kennen sollen und wie ich sie kennen lernen muß. Mutter! Mutter! wir wollen in dem Augenblicke, in dem ich Gefahr laufe, durch die neue Erscheinung der Welt von dir, von Gott und von mir selbst abgezogen zu werden, nicht von einander scheiden. — Mutter! Mutter! heilige du mir den Uebergang von deinem Herzen zu dieser Welt durch die Erhaltung deines Herzens! —

Lieber Freund! ich muß schweigen, mein Herz ist gerührt und ich sehe Thränen in deinen Augen. Lebe wohl!

Vierzehnter Brief.

Freund! Ich gehe nun weiter und frage mich: was habe ich gethan, um den Uebeln, die mich durch mein Leben rührten, auch in religiöser Hinsicht entgegen zu wirken? — Freund! Wenn mein Versuch, die Menschenbildung der Hand der blinden Natur, den Ansprüchen ihres sinnlichen Verderbens und der Routinengewalt aller ihrer Abrichtungselendigkeiten zu entreißen und sie in die Hand der veredelten Kräfte unserer Natur und ihres geheiligten Mittelpunktes, in die Hand des Glaubens und der Liebe zu legen, auch nur einige, den Zweck meiner Bestrebungen vorbereitende Folgen haben, wenn es mir nur von ferne gelingen sollte, die Kunst der Erziehung, mehr als gegenwärtig geschieht, von dem Heiligthume der Wohnstube ausgehen zu machen, und die Religiosität unseres Geschlechts von dieser zarten Seite unserer Menschlichkeit wieder mehr zu beleben, wenn es mir nur von ferne gelingen sollte, die abgestorbenen Fundamente der Geistes- und Herzensbildung und einer, mit den veredelten Kräften des Geistes und des Herzens übereinstimmenden, Kunstbildung dem Herzen meiner Zeitgenossen wieder näher zu bringen, so würde ich mein Leben segnen und die größten Hoffnungen meiner Bestrebungen erfüllt sehen.[1])

[Ich berühre diesen Gesichtspunkt noch einen Augenblick.] Der Keim, aus dem die Gefühle, die das Wesen der Gottesverehrung und Sittlichkeit sind, entspringen, ist ebenderselbe, aus welchem sich das Wesen meiner Lehrart emporhebt. Es geht ganz von dem Naturverhältniß aus, das zwischen dem Unmündigen und seiner Mutter statt hat, und ruht wesentlich auf der Kunst, von der Wiege an den Unterricht an dieses Naturverhältniß zu ketten und ihn durch fortdauernde [illegible] -üthsstimmung zu bauen, die mit derjenigen, auf [illegible] lichkeit an den Urheber unseres Wesens ruht, die [illegible] lles, um zu verhüten, daß beim ersten Schwin- [illegible] ammhanges zwischen Mutter und Kind der [illegible] t, die aus diesem Zusammenhange entsprossen [illegible] bringt, beim ersten Stillestellen ihrer physischen

Selbſt, im Lichte ſeiner Augen, in der Biegſamkeit ſeiner Gelenke, in den Tönen ſeines Mundes, in allem, allem zeigt ſich ihm Gott, und wo es Gott ſieht, da hebt ſich ſein Herz, wo es in der Welt Gott ſieht, da liebt es die Welt, die Freude über Gottes Welt verwebet ſich in ihm mit der Freude über Gott; es umfaßt Gott, die Welt und die Mutter mit einem und eben demſelben Gefühle; das zerriſſene Band iſt wieder geknüpft; es liebt jetzt die Mutter mehr als es ſie liebte, da es noch an ihrer Bruſt lag. Es ſteht jetzt eine Stufe höher: Durch eben dieſe Welt, durch welche es verwildert worden wäre, wenn es ſie nicht an der Hand der Mutter erkannt hätte, wird es jetzt höher gehoben; der Mund, der vom Tage ſeiner Geburt an ihm ſo oft lächelte, die Stimme, die vom Tage ſeiner Geburt an ihm ſo oft Freude verkündete, dieſe Stimme lehrt das Kind jetzt reden; die Hand, die daſſelbe ſo oft an das liebende Herz drückte, zeigt im jetzt Bilder, deren Namen es ſchon oft hörte: ein neues Gefühl entkeimt in ſeiner Bruſt; es iſt ſich deſſen, was es ſieht, wörtlich bewußt; der erſte Schritt der Stufenfolge der Vereinigung ſeiner geiſtigen und ſeiner ſittlichen Ausbildung iſt jetzt eröffnet, er iſt an der Hand der Mutter eröffnet, das Kind lernt, es kennt, es nennet, es will noch mehr kennen, es will noch mehr nennen, es treibt die Mutter mit ihm zu lernen, ſie lernt mit ihm, und beide ſteigen mit jedem Tage an Erkenntniß, an Kraft und an Liebe; jetzt verſucht ſie mit ihm die Anfangsgründe der Kunſt, die geraden und gebogenen Linien; das Kind übertrifft ſie bald — die Freude von beiden iſt gleich, neue Kräfte entwickeln ſich in ſeinem Geiſte, es zeichnet, es mißt, es rechnet; die Mutter zeigte ihm Gott in dem Anblicke der Welt; jetzt zeigt ſie ihm Gott in ſeinem Zeichnen, in ſeinem Meſſen, in ſeinem Rechnen; ſie zeigt ihm Gott in jeder ſeiner Kräfte, es ſieht jetzt Gott in der Vollendung ſeiner ſelbſt, das Geſetz der Vollendung iſt das Geſetz ſeiner Führung, es erkennt daſſelbe in dem erſten vollendeten Zuge, in einer geraden und gebogenen Linie — ja, Freund! beim erſten zur Vollkommenheit gebrachten Zuge einer Linie, bei der erſten zur Vollkommenheit gebrachten Ausſprache eines Wortes entfaltet ſich in ſeiner Bruſt die erſte Regung des hohen Geſetzes: Seid vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen iſt. Und da meine Methode weſentlich auf ſtetem Streben nach der Vollendung des einzelnen ruhet, ſo wirkt ſie kraftvoll und umfaſſend dahin, den Geiſt dieſes Geſetzes, von der Wiege an, tief in die Bruſt des Kindes zu prägen.

An dieſes erſte Geſetz deiner innern Veredlung kettet ſich dann ein zweites, mit dem das [illegible] iſt, nämlich: daß der Menſch nicht um ſeiner [illegible]elt ſei, daß er ſich ſelbſt [illegible]r durch die Vollend[illegible]llende. Meine Methode [illegible]t ganz geeignet, [illegible] zwei hohen Geſetze den

Kindern zur andern Natur zu machen; fast ehe sie noch wissen, was links und was rechts ist. Das Kind meiner Methode kann kaum reden, so ist es schon Lehrer seiner Geschwister, schon Gehülfe seiner Mutter.

Freund! Es ist nicht möglich, das Band der Gefühle, auf denen die wahre Verehrung Gottes beruht, enger zu knüpfen, als sie durch das Wesen meiner Methode geknüpft ist. Durch sie habe ich dem Kinde seine Mutter erhalten und dem Einflusse ihres Herzens Dauer verschafft; durch sie habe ich die Gottesverehrung mit der Menschennatur vereiniget, und ihre Erhaltung durch die Belebung eben derjenigen Gefühle gesichert, aus denen die Glaubensneigung in unserm Herzen entkeimt. Mutter und Schöpfer, Mutter und Erhalter werden durch sie dem Kinde ein und eben dasselbe Gefühl; durch sie bleibt das Kind länger das Kind seiner Mutter; es bleibt durch sie länger das Kind seines Gottes; die Stufenfolge der vereinigten Entwicklung seines Geistes und seines Herzens ruhet länger auf den reinen Anfangspunkten, aus denen ihre ersten Keime entsprossen; die Bahn seiner Menschenliebe und seiner Weisheit ist traulich und hehr eröffnet; ich bin durch sie der Vater des Armen, die Stütze des Elendes; wie meine Mutter ihre Gesunden verläßt, sich zu ihrem Kranken einschließt und ihr elendes doppelt besorget, wie sie muß, weil sie Mutter ist, weil sie dem Kinde an Gottes statt ist; also muß ich, wenn mir die Mutter an Gottes statt ist, und Gott an der Mutter statt mein Herz füllet, so muß ich; ein Gefühl, wie das Muttergefühl nöthiget mich; der Mensch ist mein Bruder, meine Liebe umfasset sein ganzes Geschlecht; aber ich schließe mich zum Elenden ein, ich bin doppelt sein Vater; göttlich zu handeln wird meine Natur; ich bin ein Kind Gottes; ich glaubte an meine Mutter, ihr Herz zeigte mir Gott; Gott ist der Gott meiner Mutter, er ist der Gott meines Herzens, er ist der Gott ihres Herzens; ich kenne keinen anderen Gott, der Gott meines Hirns ist ein Hirngespinst; ich kenne keinen Gott, als den Gott meines Herzens und fühle mich nur im Glauben an den Gott meines Herzens ein Mensch; der Gott meines Hirns ist ein Götze, ich verderbe mich in seiner Anbetung, der Gott meines Herzens ist mein Gott, ich veredle mich in seiner Liebe. Mutter! Mutter! du zeigtest mir Gott in deinen Befehlen, und ich fand ihn in meinem Gehorsam. Mutter! Mutter! wenn ich Gottes vergesse, so vergesse ich deiner, und wenn ich Gott liebe, so bin ich deinem Unmündigen an deiner Statt; ich schließe mich zu deinem Elenden ein, und dein Weinendes ruhet auf meinen Armen, wie auf Mutterarmen.

Mutter! Mutter! wenn ich dich liebe, so liebe ich Gott, und meine

Pflicht ist mein höchstes Gut. Mutter! wenn ich deiner vergesse, so vergesse ich Gott, und der Elende ruhet nicht mehr auf meinen Armen, und ich bin dem Leidenden nicht mehr an Gottes Statt; wenn ich deiner vergesse, so vergesse ich Gottes, lebe dann wie der Löwe für mich, und brauche, im Vertrauen auf mich, meine Kräfte für mich gegen mein eigen Geschlecht, dann ist kein Vatersinn mehr in meiner Seele, dann heiliget meinen Gehorsam kein göttlicher Sinn, und mein scheinender Pflichtsinn ist trügender Schein.

Mutter! Mutter! wenn ich dich liebe, so liebe ich Gott. Mutter und Gehorchen, Gott und Pflicht ist mir dann ein und eben dasselbe — Gottes Wille und das Edelste, Beste, das ich zu erschaffen vermag, ist mir dann ein und eben dasselbe. Ich lebe dann nicht mehr mir selbst; ich verliere mich dann im Kreise meiner Brüder, der Kinder meines Gottes — ich lebe nicht mehr mir selbst, ich lebe dem, der mich in Mutterarme genommen, und mich mit Vaterhand über den Staub meiner irdischen Hülle zu seiner Liebe erhoben. Und je mehr ich ihn liebe, den Ewigen, je mehr ich seine Gebote verehre, je mehr ich an ihm hange, je mehr ich mich selbst verliere und sein bin; je mehr wird auch meine Natur ein göttliches Wesen, je mehr fühle ich mich selbst übereinstimmend mit meinem Wesen und mit meinem ganzen Geschlechte. Je mehr ich ihn liebe, je mehr ich ihm folge, desto mehr höre ich von allen Seiten die Stimme des Ewigen: Fürchte dich nicht, ich bin dein Gott, ich will dich nicht verlassen, und folge meinen Geboten, mein Wille ist dein Heil. Und je mehr ich ihm folge, je mehr ich ihn liebe, je mehr ich ihm danke, je mehr ich ihm traue, dem Ewigen, desto mehr erkenne ich ihn — der ist und der war und der sein wird immerdar, die, meiner nicht bedürfende, Ursache meines Daseins.

Ich habe den Ewigen in mir selbst erkannt; ich habe die Wege des Herrn gesehen, ich habe die Gesetze seiner Allmacht im Staube gelesen, ich habe die Gesetze seiner Liebe in meinem Herzen erforscht, — ich weiß, an wen ich glaube. Mein Vertrauen auf Gott wird durch die Erkenntniß meiner selbst und durch die daraus entkeimende Einsicht in die Gesetze der sittlichen Welt unbeschränkt. Der Begriff des Unbeschränkten verwebt sich in meiner Natur mit dem Begriffe des Ewigen, ich hoffe ein ewiges Leben. Und je mehr ich ihn liebe, den Ewigen, desto mehr hoffe ich ein ewiges Leben; und je mehr ich ihm vertraue, je mehr ich ihm danke, je mehr ich ihm folge, desto mehr wird mir der Glaube an seine ewige Güte zur Wahrheit; desto mehr wird mir der Glaube an seine ewige Güte zur Ueberzeugung meiner Unsterblichkeit.

Ich schweige wieder, Freund! — Was sind Worte, wenn sie eine Gewißheit ausdrücken sollen, die aus dem Herzen quillt? Was sind

Worte über einen Gegenstand, über den sich ein Mann, der Kopfs und Herzens halber gleich meine Verehrung verdient — also ausdrückt: „Es giebt keine Erkenntniß Gottes aus bloßem Wissen, der wahre „Gott lebt nur dem Glauben, dem kindlichen Glauben."

„Was kein Verstand des Verständigen sieht,
„Das schaut in Einfalt ein kindlich Gemüth.

„Also nur das Herz kennet Gott, das Herz, das der Sorge für „eigenes eingeschränktes Dasein entstiegen, Menschheit umfasset, sei es „ihr Ganzes oder nur Theil."

„Dieses reine menschliche Herz fordert und schaffet für seine Liebe, „seinen Gehorsam, sein Vertrauen, seine Anbetung ein personifizirtes „höchstes Urbild, einen höchsten heiligen Willen, der da sei die Seele „der ganzen Geistergemeine."

„Frage den Guten — warum ist Pflicht dir das Höchste — „warum glaubst du an Gott? — Giebt er dir Beweise, so spricht nur „die Schule aus ihm. Eine geübtere Vernunft schlägt ihm alle diese „Beweise nieder — er zittert einen Augenblick, aber sein Herz kann „doch das Göttliche nicht verläugnen, er kehrt sehnend und liebend, wie „an seiner Mutter Busen, zu ihm zurück."

„Woher also die Ueberzeugung des Guten von Gott? — Nicht „vom Verstande, sondern von jenem unerklärlichen, in keine Worte, ja „in keinen Begriff zu fassenden Triebe, sein Dasein in dem höheren, „unvergänglichen Sein des Ganzen zu verklären und zu verewigen — „Nicht mir, sondern den Brüdern! — Nicht der eigenen „Ichheit, sondern dem Geschlechte! — dies ist der unbedingte „Ausspruch der göttlichen Stimme im Innern; in deren Vernehmen „und Befolgen liegt der einzige Adel der menschlichen Natur." [2])

Anmerkungen.

Zur Vorrede.

1. Der Dekan Ith in Bern schrieb einen „Amtlichen Bericht über die Pestalozzische Anstalt und die neue Lehrart derselben. Bern und Zürich 1802.“ Niederer, neben Schmid, dem späteren Herausgeber von Pestalozzis sämmtlichen Werken, einer der Hauptmitarbeiter in Ifferten und auf Pestalozzi von sehr wesentlichem Einflusse, schrieb: „Pestalozzi's Erziehungsunternehmung im Verhältniß zur Zeitkultur. Tübingen 1812.“ Johannsen veröffentlichte eine „Kritik der pestalozzi'schen Methode“. Der auf Seite 28 genannte Staatsrath v. Gruner gab heraus: „Briefe aus Burgdorf über Pestalozzi, seine Methode und Anstalt. Zweite Ausgabe. Frankfurt 1806.“ Regierungsrath v. Türk, auch sonst als pädagogischer Schriftsteller bekannt, z. B. durch seine „Beiträge zur Kenntniß deutscher Elementar-Schulanstalten“, schrieb: „Briefe aus München-Buchsee über Pestalozzi und seine Bildungsmethode. 2 Bände. Leipzig 1806.“

2. Dieser fünfte Theil von Lienhard und Gertrud ist nie erschienen, da das Manuskript desselben nebst andern nachgelassenen Handschriften Pestalozzis verloren ging, als es Anfang der vierziger Jahre zum Zwecke der Veröffentlichung an Joseph Schmid nach Paris gesandt wurde.

Erster Brief.

1. Die die Briefe numerirenden Ueberschriften rühren nicht von Pestalozzi her, sondern sind nur der vorliegenden Ausgabe eigen.

2. Mit der Erwähnung von Iselins Ephemeriden auf Seite 35 meint Pestalozzi seine „Abendstunde eines Einsiedlers“, die 1780 im Maiheft jener Zeitschrift erschien.

3. Statt der Abschnitte: „Aber ich war jung — wie sie kein Glücklicher kennt“ hat die erste Ausgabe, Seite 3 und 4: „Ich lebte Jahrelang im Kreise von mehr als funfzig Bettelkindern; theilte in Armuth mit ihnen

mein Brod, lebte selbst wie ein Bettler, um zu lernen, Bettler wie Menschen leben zu machen.

„Das Ideal ihrer Bildung umfaßte Feldbau, Fabrik und Handlung. Ich war in allen drei Fächern voll hohen und sichern Taktes für das Große und Wesentliche dieses Planes und noch heute kenne ich keinen Irrthum in den Fundamenten desselben. Das ist denn aber hingegen auch ganz wahr, es mangelten mir ebenso in allen drei Fächern die Fertigkeiten des Details und eine Seele, die sich an die Kleinigkeiten desselben mit Festigkeit anschloß; auch war ich nicht reich genug und zu verlassen, um durch ein genugsames Personale unter mir auszufüllen, was mir mangelte. Mein Plan scheiterte.

„Aber ich hatte in der unermeßlichen Anstrengung des Versuchs unermeßliche Wahrheit gelernt und meine Ueberzeugung von der Richtigkeit desselben war nie größer, als da er scheiterte; auch wallte mein Herz immer dennoch unerschütterlich nur nach dem nämlichen Ziele, und jetzt selbst im Elend, lernte ich das Elend des Volks und seine Quellen immer tiefer und so kennen, wie sie kein Glücklicher kennt. Ich litt, was das Volk litt" 2c.

4. I. Aufl. S. 30: „Ich will keine leisten, ich bin auch auf keinen Präliminarartikel dafür eingerichtet und werde ewig weder ihre Wahrheit noch ihre Charlatanerie in meine Hände bringen; aber wenn Männer" 2c.

5. I. Aufl. S. 32: „Vous voulez mechaniser l'éducation. Er traf den Nagel auf den Kopf und legte mir bestimmt das Wort in den Mund, welches das Wesen meines Zweckes und aller seiner Mittel bezeichnete."

6. I. Aufl. S. 34: „eben gereifte Fähigkeit" 2c.

7. I. Aufl. S. 35: „und in allen drei Fächern" 2c. Pestalozzi meint damit jedenfalls das, was er im weitern Verlaufe des Buches mit: Zahl, Form und Sprache bezeichnet.

8. I. Aufl. S. 36: „um den Kindern die Begriffe, die man ihnen durch die Sprache beibringen will, durch wohlgewählte und wohlgerichtete Abzeichnungen zum Voraus klar zu machen." Es ist zu beachten, wie Pestalozzi hier nur von Zeichnungen, nicht, wie in der zweiten Auflage, von wirklichen Dingen und Modellen spricht.

9. I. Aufl. S. 37: „und kam bald dahin, in Buffons Naturgeschichte auch die unbekanntesten Thiere und die schwierigsten Namen in ganzen Reihenfolgen zu kennen und an denselben, so wie an Pflanzen und an Menschen sehr vieles mit Bestimmtheit zu bemerken und zu unterscheiden.

„Indessen war auch diese Probe nicht einmal für die Anfangspunkte des Unterrichtes entscheidend. Auch dieser Knabe hatte schon drei ungenutzte Jahre hinter sich, und ich bin überzeugt" 2c.

10. I. Aufl. S. 39: „Ich höre auf zu beschreiben, ich käme sonst noch an das Bild der Schulmeister und an den entsetzlichen Contrast ihres Seins und ihres Thuns und ihrer Lage und ihres Elendes mit der lieben Natur! Aber, Freund, sage mir:" 2c.

11. I. Aufl. S. 42 f.: „I r die Methode selbst und

für die Kinder, welche von der Wiege auf nach ihr gebildet werden sollten, den ersten Anfangspunkten alles Unterrichts und aller Kraft nachspürte, nahm ich mit den Schulkindern, die außer der Methode gebildet, jetzt in meine Hände fielen, Maßregeln, die meinen Grundsätzen" 2c.

12. I. Aufl. S. 47: „Bei diesem ganzen Gange meiner Erfahrungen mußten sich allmählich bestimmtere Grundsätze über mein Thun in mir selber entwickeln, und indem mir" 2c.

13. Wie fest Pestalozzi auf die Mütter hoffte, geht recht deutlich aus dieser Stelle hervor. Er hatte in der ersten Ausgabe (Seite 61) geschrieben: „ehe man noch 1803 zählt". Diese Hoffnung war ihm nicht in Erfüllung gegangen, und doch gab er in der zweiten Ausgabe derselben Hoffnung Raum, nur daß er diesmal schrieb: „ehe ich noch begraben sein werde."

14. Pestalozzis geringe Anforderung an die Volkslehrer dürften uns jetzt befremden, wenn wir nicht bedenken wollten, daß Pestalozzi mit gegebenen Größen rechnete, daß er nämlich an die Lehrer dachte, die damals an den schweizerischen Volksschulen thätig waren. Es waren dies aber zumeist Leute ohne alle Vorbildung, Handwerker u. dgl. Außerordentlich interessante Mittheilungen über diese Lehrer bietet Morf in seiner schon erwähnten Schrift: „Zur Biographie Pestalozzis." (Seite 18—36.)

15. Fischer, ein Schüler Salzmanns in Schnepfenthal, war Kanzleivorsteher des Ministers Stapfer. Diesem überreichte er 1799 einen Plan zur Gründung und Einrichtung einer Normalschule, behufs der Ausbildung tüchtiger Lehrer. Stapfer war, wie zu erwarten, für die Sache begeistert. Von ihm empfohlen, ließ sich Fischer im Juli 1799 in Burgdorf nieder, dessen Bürger ihm die Obekleitung sämmtlicher Schulanstalten übertrugen. Mit der Normalschule, die in dem Burgdorfer Schlosse errichtet werden sollte, wollte es aber nicht vorwärts, da die Regierung die nöthigen Mittel verweigerte. Nach langem vergeblichen Harren verließ Fischer im Mai 1800 Burgdorf, und wenige Wochen darauf starb er. Das Scheitern seines Lieblingsplanes hatte ihm das Herz gebrochen.

Zweiter Brief.

1. I. Aufl. S. 74: „Aber nachher sollte Krüsi wirklich in das vermischte Geschäft des Sokratisirens und Katechisirens hineingehen. Diese Vermischung aber ist in ihrem Wesen wirklich nichts anderes, als eine Quadratur des Zirkels, die ein Holzhacker" 2c.

2. I. Aufl. S. 77: „mit Zeit und Fleiß es einst auch dahin zu bringen, über jeden Gegenstand viel und leicht fragen zu können."

3. I. Aufl. S. 80: „Er fühlte sich für das" 2c.

4. I. Aufl. S. 83: „spanische Dörfer."

5. I. Aufl. S. 84: „Ich habe es ohne Scheu gesagt, das Hinlenken zu deutlichen Begriffen und die Bemühung, die Kinder reden zu lehren, ehe

man ihnen die Sache der positiven Religion und ihre ewig nie erörterten Streitpunkte zur Uebung des Verstandes ins Gedächtniß bohrt, sei nicht wider Gott und nicht wider die Religion."

6. I. Aufl. S. 85 steht statt „Anschauungserfahrungen" nur „Erfahrungen."

7. I. Aufl. S. 88 f.: „Alle diese Ansichten, verbunden mit der ihm immer klarer gewordenen Harmonie meiner Unterrichtsmittel unter sich selbst und mit der Natur, brachten ihn zur völligen Ueberzeugung, daß die Fundamente alles Wissens in der Vereinigung dieser Mittel also liegen, daß ein Schulmeister eigentlich nur die Methode ihres Gebrauchs lernen dürfe, um sich selbst und die Kinder am Faden derselben zu allen Kenntnissen zu erheben, die durch den Unterricht erzielt werden sollen;" 2c.

Dritter Brief.

1. I. Aufl. S. 107: „Zeige Wieland sein ABC der Anschauung und frage ihn, ob er je stärkere Belege über weggeworfene Kräfte fand." (Wieland war ein Freund der Pestalozzischen Bestrebungen. Sein „Deutscher Merkur" brachte im Dezemberheft des Jahres 1801 bereits eine warme, begeisterte Empfehlung des Buches: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt," in welcher es unter anderm heißt: „Pestalozzi hat viel versprochen, aber nach den Prämissen zu urtheilen, die nun vor uns liegen, ist er der Mann, der Wort hält.")

2. I. Aufl. S. 107: „Das Zeitalter verengert seine Ideen von der menschlichen Brauchbarkeit innerhalb seiner eigenen Haut" 2c.

3. I. Aufl. S. 109: „seine Talente sichern ihm seinen Lohn." Jedenfalls ist die Lesart der zweiten Auflage die richtige, die der ersten aber nur ein Druckfehler.

4. Diese Akademie ist die sogenannte „Karlsschule", Schillers Bildungsstätte.

5. I. Aufl. S. 119: „in der Kraftlosigkeit und Oberflächlichkeit, mit der ich die Kunst erlernte, weshalb es mir stets am Fundamente fehlte. Ich warf meine Aufmerksamkeit vorzüglich auf das Fach, worin er von mir Hilfe suchte. Aber doch" 2c.

6. I. Aufl. S. 126: „wie Menschen, die Sprache haben, durch die Kenntnisse der Namen alle Gegenstände leichter von einander unterscheiden und zu einem festeren" 2c.

7. I. Aufl. S. 127: „Ich beurtheilte indessen die ganze Methode immer nur durch das Medium eines Faches und durch die Wirkung, die sie auf dasselbe hat. Dadurch kam ich Schritt vor Schritt auch dahin, die Aehnlichkeit ihrer Wirkung auf andere Fächer einzusehen und zu verstehen. Ich fand jetzt am Faden meiner Kunstführung, wie es möglich sei" 2c.

8. I. Aufl. S. 129 f.: „welche die Kunst dem menschlichen Geschlecht

allein schwer machen, indem sie ihre Fundamente in ihm selber verhunzen und ihn von der Natur wegführen, die nichts von uns fordert, das nicht leicht ist, wenn wir es auf dem rechten Wege und nur an ihrer Hand suchen."

NB. Wie man sieht, ist selbst dieser Bericht eines Mitarbeiters Pestalozzi's beim zweiten Abdruck an einzelnen Stellen geändert. Ob Pestalozzi das gethan hat? Es ist zweifelhaft. Näher liegt der Verdacht, daß Jos. Schmid, der die Herausgabe der „sämmtlichen Schriften" leitete und dabei erwiesenermaßen zuweilen sehr eigenmächtig verfuhr, diese Aenderungen vorgenommen habe. Auch manche der übrigen Veränderungen im zweiten Abdruck können Schmid zum Urheber haben. Daß jedoch Pestalozzi ebenfalls geändert, geht aus der Vorrede hervor, in welcher er nur sagt, daß er das Buch „beinahe unverändert gelassen" habe, und in der That beschränken sich die meisten Aenderungen nur auf den Ausdruck. Bei einigen aber und besonders bei den größeren wird Pestalozzi's Urheberschaft durch den Charakter der Aenderungen außer allen Zweifel gesetzt.

Vierter Brief.

1. I. Aufl. S. 132: „oder vielmehr das Unterrichtswesen als ein Ganzes und in Verbindung mit der Masse der Individuen, die unterrichtet werden sollten" 2c.

2. I. Aufl. S. 134: „und wenn sie Gelüste zeigen, etwas thierisch in dasselbe hinaufzuklettern, so schlägt man ihnen einen Arm oder ein Bein, das sie dazu brauchen konnten, provisorisch entzwei."

3. I. Aufl. S. 134: „sondern man bohrt in demselben noch denen, die auch nur den Kopf aufzuheben wagen, um zu dem Glanze des obersten Stockwerks hinaufzugucken, noch gewaltsam die Augen aus."

4. I. Aufl. S. 136: „und ich — sobald ich einsah, daß es dringend sei, die Grundsätze des Unterrichtes mit dem Gang der Natur überall in Uebereinstimmung zu bringen, fand mich im gleichen Falle."

5. I. Aufl. S. 136: „im ganzen Umfange ihrer Kräfte und ihrer Lagen vor meinen Augen," 2c.

6. I. Aufl. S. 138: „Und Geßner! meine Versuche sind weiter; sie sind zu reifenden Früchten gediehen." (Es ist interessant und für Pestalozzi's Auffassungsweise bezeichnend, zu sehen, wie in der zweiten Auflage der Ausdruck abgeschwächt ist.)

7. I. Aufl. S. 138: „der sinnlichen Natur" 2c.

8. I. Aufl. S. 141: „nach Verhältnissen näher bringt, welche unser Erinnerungsvermögen erleichtern, und unsere Sinne" 2c.

9. I. Aufl. S. 145 f.: „dieſe phyſiſche Nähe oder Ferne beſtimmt alles Poſitive in deiner Anſchauung, in deiner Berufsbildung und ſelber in deiner Tugend.“

10. I. Aufl. S. 146: „ihrer Kunſt,“ ꝛc.

11. I. Aufl. S. 146: „Laß auch die Reſultate der Kunſt und des Unterrichts, wenn ſie ſchon zur phyſiſchen Nothwendigkeit erhoben, durch Reichthum“ ꝛc.

Fünfter Brief.

1. I. Aufl. S. 149: „An eine jede, dem menſchlichen Geiſte tief eingeprägte und unvergeßlich gemachte Anſchauung reihen ſich“ ꝛc.

2. I. Aufl. S. 150: „führt dich dieſer Mechanismus deiner Natur“ ꝛc.

3. I. Aufl. S. 150 f.: „je weniger können beſchränkte und einzelne Anſichten derſelben einen für ihre einzige weſentliche Anſicht nachtheiligen Eindruck auf ihn machen; je weniger“ ꝛc.

4. I. Aufl. S. 151: „wenn du dieſe in der Hand haſt, ſo wird dir das Verwickeltſte einfach.“

Sechſter Brief.

1. I. Aufl. S. 155: „ſorgte nicht für den morgenden Tag, aber fühlte mit jedem Augenblicke, was der gegenwärtige bedurfte.“

2. I. Aufl. S. 158: „daß ich meinen Gegenſtand noch nicht in ſeiner ganzen Umfaſſung kenne.“

3. I. Aufl. S. 162: „der Gedanke, daß alle unſere Erkenntniß von Zahl, Form und Wort ausgehe, mir plötzlich“ ꝛc.

4. I. Aufl. S. 165: „dahin gerichtet ſein müſſen, dieſen drei Anfangspunkten des Unterrichts die möglichſte Einfachheit, Umfaſſung und Uebereinſtimmung zu geben.“

Siebenter Brief.

1. I. Aufl. S. 171: „von dem Buchſtabirkinde, das ſich hierin übt, in Gegenwart des Kindes in der Wiege, täglich repetirt werden, damit das Bewußtſein dieſer Töne dem letzteren durch die öftere Wiederholung“ ꝛc.

2. I. Aufl. S. 196: „Was ſagt ſie von ihm, ſofern er als Vernunftweſen zur innern Selbſtändigkeit oder zur Veredlung ſeiner ſelbſt emporſtrebt?“

3. I. Aufl. S. 204: „In Vereinigung dieſer beiden Geſichtspunkte ſagt dann die Mutter dem Kinde folgende Sätze vor:“ ꝛc.

4. I. Aufl. S. 211: „den Ton veranlaßt," ꝛc.

5. In beiden Auflagen steht: „durch das Einbiegen der Knie und den Körper herunterlassen." Entschieden ein Druckfehler. Ueberhaupt sind manche Druckfehler, die wir stillschweigend verbessert haben, beiden Ausgaben gemeinsam.

6. I. Aufl. S. 212: „Fallen ist, sich ohne oder wider seinen Willen hinab bewegen."

7. I. Aufl. S. 212: „an die Worte alles Thuns und Lassens der Menschen, Wahrheit, richtige Anschauung und reine Gefühle anzuketten suche."

8. I. Aufl. S. 213: „entgegenstehen kann."

9. I. Aufl. S. 213: „Gestattet aber der Staat dem Eigenthümer desselben oder sich selbst eine gegen diesen Zweck, so erregen die daraus entspringenden einzelnen Handlungen der Mächtigen und Reichen, so weit als sie drücken, das in der Brust des Menschen sich ewig nie ganz auslöschende Gefühl seines ursprünglichen Gleichheitsrechtes an den Abtrag der Erde und erzeugen, wenn sie allgemein werden, so lange Menschen Menschen sind, Revolutionen, deren Uebel durch nichts gemildert und vergütet werden, als durch Hinlenkung in die Schranken des Zweckes, um dessen willen" ꝛc.

10. I. Aufl. S. 216: „Das Geschenk der Sprache ist groß." Sie giebt dem Kinde in einem Augenblicke, wozu" ꝛc.

11. I. Aufl. S. 216: „vom elenden Stier," ꝛc.

12. I. Aufl. S. 216: „die im Herzen der Menschenbildung daraus entstanden, daß wir" ꝛc.

13. I. Aufl. S. 216: „zu lehren, sondern dann noch das sprachlose Volk isolirte, abstrakte Wörter auswendig lernen ließen."

14. I. Aufl. S. 216: „um ihre unterste Volksklasse ewig dumm und ewig als die unterste Menschenklasse zu erhalten."

15. Die nächsten Sätze weichen in beiden Ausgaben so sehr von einander ab, daß wir hier ein längeres Stück der ersten Ausgabe (Seite 217 ff.) mittheilen müssen. Es heißt da: „Ja, ja, sagen die Geistlichen, wenn sie zu uns kommen, verstehen sie von unserem Unterrichte kein Wort. Ja, ja, sagen die Richter, wenn sie auch noch so recht haben, es ist ihnen unmöglich, einem Menschen ihr Recht begreiflich zu machen. Mitleidig und hoch spricht die Dame: sie gehen kaum einen Schritt dem Vieh voran, man kann sie zu keinen Diensten gebrauchen. Dickbäuche, die nicht fünfe zählen können, halten sie für dummer als sie — die Dickbäuche sind; und Bösewichter von vielen Farben rufen, ein jeder mit ihm eigenen Geberden: Heil uns, daß es also ist! wäre es anders, wir könnten sie auf unseren Märkten weder so wohlfeil kaufen, noch so theuer verkaufen.

„Freund! So ungefähr redet die ganze Loge des großen, europäisch-christlichen Comödien-Hauses von ihrem Parterre, und kann nicht anders von ihm reden, weil sie dieses Parterre seit einem Jahrhundert seelenloser ge-

macht hat, als kein aſiatiſches und heidniſches je ſeelenlos war. Ich wiederhole den Grund noch einmal. Das Chriſtenvolk unſeres Welttheils iſt in dieſe Tiefe geſunken, weil man in ſeinen niedern Schulanſtalten ſeit mehr als einem Jahrhundert leeren Worten ein Gewicht auf den menſchlichen Geiſt gegeben, das nicht nur die Aufmerkſamkeit auf die Eindrücke der Natur ſelber verſchlang, ſondern ſogar die innere Empfänglichkeit für dieſe Eindrücke im Menſchen ſelber zerſtörte. Ich ſage es noch einmal, — mitten indem man das that, und das europäiſche Chriſtenvolk zu einem Wort- und Klappervolk herabwürdigte, wie noch kein Volk auf Erden zu einem Wort- und Klappervolk herabgewürdigt worden, lehrte man es nicht einmal reden. Es iſt ſich daher gar nicht zu verwundern, daß die Chriſtenheit dieſes Jahrhunderts und dieſes Welttheils ausſieht, wie ſie ausſieht; es iſt im Gegentheil ſich noch zu verwundern, daß die gute Menſchennatur mitten durch alle Verpfuſchungskünſte, die in unſern Wort- und Klapperſchulen an ihr probirt werden, noch ſo viel innere Kraft erhalten hat, als man in der Tiefe des Volks noch allgemein antrifft. Doch — Gottlob! die Dummheit aller Affenkünſte findet allemal am Ende in der Menſchennatur ſelber ihr Gegengewicht und hört auf, unſerem Geſchlecht weiter ſchädlich zu ſein, wenn ihre Affenartigkeit den höchſten Punkt erreicht hat, den wir ertragen mögen. Thorheit und Irrthum" ꝛc.

16. I. Aufl. S. 227: „durch welche es zum Buchſtabiren und Leſen gebracht werden muß," ꝛc.

17. In beiden Ausgaben ſteht: „müſſen ſie" ſtatt des von uns geſetzten: „ſie müſſen", welches letztere wenigſtens einen Sinn errathen läßt, wenn es auch grammatiſch ohne Beziehung iſt.

18. I. Aufl. S. 235: „nach ſeinem innern Verhältniß" ꝛc.

19. I. Aufl. S. 238: „zur Vollendung, die Thorheit und Unordnung in der Menſchenführung nie erzielt," ꝛc.

20. I. Aufl. S. 240: „den Willen zu erzeugen, nichts Unvollendetes und Unvollkommenes an die erſten zur Vollendung gebrachten Schritte dieſer Kunſt anzuhängen."

21. I. Aufl. S. 240: „die Buchſtaben mit dem Griffel zur Vollkommenheit bringen," ꝛc.

22. I. Aufl. S. 242: „Es kettet die zuſammengeſetzteren Formen der Buchſtaben nur allmählich an die einfachere."

23. I. Aufl. S. 245: „von den Hoffnungen, die hieraus entſpringen," ꝛc.

24. I. Aufl. S. 245: „Ich antworte ihnen: ich will" ꝛc.

25. I. Aufl. S. 250: „und ſpezielle Beſtimmung dieſer letztern Kunſt."

Achter Brief.

1. I. Aufl. S. 262: „weil dieſe pſychologiſche Maßregel nicht" ꝛc.

2. I. Aufl. S. 267: „und führe zu nichts als zu deutlichen Begriffen."

3. I. Aufl. S. 271: „vier bis fünf Jahre ſpäter" ꝛc.

4. I. Aufl. S. 271: „mit Bestimmtheit sagen: dieses Rechnen ist nur Vernunftübung, auf keine Weise kein bloßes Gedächtnißwerk und kein routinenmäßiger Handwerksvortheil; es ist das Resultat der klarsten bestimmtesten Anschauung und führt leicht durch reine Deutlichkeit zur Wahrheit."

Neunter Brief.

1. I. Aufl. S. 272: „zur physischen Nothwendigkeit zu erheben."

2. I. Aufl. S. 273: „bestimmt wird, keine Kunde nimmt."

3. I. Aufl. S. 277: „indem sie der öffentlichen Dummheit einer Mönchs- und Feudalwelt noch den Mund über Abstraktionsbegriffe geöffnet, die die vollendete Weisheit der liberalsten Existenz unseres Geschlechts nie auflösen wird."

4. I. Aufl. S. 279: „und so mußten die zwei, diesem allgemeinen Fundament der Erkenntniß, der Anschauung untergeordneten Unterrichtsmittel in Wort und Zahl uns nothwendig dahin verleiten, bloß oberflächlich, zwecklos und umgeben mit Abgründen des Irrthums und der Täuschung, in untergeordneten Mitteln der Kraft, in Zahl und Wort, einseitig zu künsteln; wir wurden nothwendig und vermöge eben der Kräfte und eben des Mechanismus, durch den uns" ꝛc.

5. I. Aufl. S. 280: „bei aller Thorheit unseres also organisirten Benehmens noch übrig blieben" ꝛc.

6. Es steht in beiden Ausgaben „befehlenden", soll aber wohl „befehdenden" heißen.

Zehnter Brief.

1. I. Aufl. S. 289. „Auch die Zahl ist an sich selbst, ohne das Fundament der Anschauung, für unsern Geist ein Unding; das Kind muß ihre Form kennen, ehe es im Stande ist, sie als Zahlverhältnisse, d. i. als Fundament seines deutlichen Bewußtseins ihres bestimmten Mehrs oder Minders in's Auge zu fassen."

2. I. Aufl. S. 293: „in Rücksicht auf meine Methode" ꝛc.

3. I. Aufl. S. 296: „die Progressen des wirklichen Klarwerdens" ꝛc.

4. I. Aufl. S. 301: „als eine Reihenfolge von Mitteln, das Kind durch eine jede Art von Abänderung der Wortfügungen, von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu führen."

5. I. Aufl. S. 303: „Aber ich bin durch Erfahrungen, die dieser Rede zum Grunde liegen, dahin gekommen, mit Entschlossenheit alle halben Maßregeln zu verwerfen und für den Elementarunterricht bestimmt alle Lehrbücher beiseits zu legen, in welchen auch nur eine Zeile" ꝛc.

6. I. Aufl. S. 304: „Und da alle Lehrbücher, die in der gewöhnlichen Zusammensetzung der vollendeten Sprachkunst geschrieben sind, dieses voraus-

ſetzen, ſo würde ich, wenn ich Einfluß hätte, mit den Schulbibliotheken oder wenigſtens mit den Elementarbüchern, die für das jüngſte Alter beſtimmt ſind, wahrlich ganz unbarmherzig handeln müſſen."

7. I. Aufl. S. 304: „Im Ernſte, lieber Freund! die Natur verkennt" ꝛc.

8. I. Aufl. S. 305: „Werden auch hierin wenige ſein, die mit mir wünſchen, daß es mir gelinge, dem raſenden Zutrauen auf leere Worte, das unſer Zeitalter entmannet, Ziel und Damm zu ſetzen, Wort und Schall in den Vorſtellungen der Menſchen gewichtlos zu machen und der Anſchauung dasjenige Uebergewicht im Unterricht wieder herzuſtellen, welches ihr vor Wort und Schall ſo ſichtbar zugehört?"

9. I. Aufl. S. 305 f.: „Ja Freund, es werden lange, lange ihrer nur wenige ſein. Das Maulwaſchen unſerer Zeit hängt zu ſehr mit dem Brodverdienſt und den Gewohnheitsanhänglichkeiten von Zehntauſenden und Hunderttauſenden zuſammen, als daß es nicht lange, lange gehen müßte, ehe unſere Zeitmenſchen Wahrheiten, die ſo ſehr" ꝛc.

10. I. Aufl. S. 306: „die um ſo ſchattenhafter träumen," ꝛc.

11. I. Aufl. S. 306 f.: „Solche Zöglinge träumen dann freilich auch alles andere eher, als — daß ſie träumen und ſchlafen, aber alle Wachenden um ſie her fühlen ihre Anmaßungen und halten ſie — wenn's gut gehet, für Nachtwandler."

12. I. Aufl. S. 307 f.: „noch in den Händen irgend eines Menſchen iſt, aber ich ſuche mich mit der Kraft, die in meiner Hand liegt, dieſer einzigen wahrhaft guten zu nähern.

„In Abſicht auf die Beurtheilnng aller andern habe ich nur eine einzige Regel: An ihren Früchten werdet ihr ſie erkennen. Menſchenkraft und Mutterſinn, Menſchenkraft und Mutterwitz, als Folgen" ꝛc.

13. I. Aufl. S. 308: „und nichts anderes ſein kann, als entwickelte Fertigkeiten und deutliche Begriffe; möchten ſie von dieſem Geſichtspunkte ausgehend, ſich bei jedem Schritte des Unterrichts fragen: führt er denn wirklich zu dieſem Ziele?"

14. I. Aufl. S. 308: „Ich faſſe den Theil deſſelben, der eben vor mir liegt, noch einmal ins Auge."

15. I. Aufl. S. 310: „Auf dieſem Wege und auf keinem andern kann das Kind zu Definitionen hingeführt werden, die ihm Begriffe von den zu definirenden Sachen geben. Denn Definitionen ſind nichts anderes, als der einfachſte und reinſte Ausdruck deutlicher Begriffe, ſie enthalten aber für das Kind und inſoweit wirkliche Wahrheit, als ſich daſſelbe des ſinnlichen Hintergrundes dieſer Begriffe mit großer umfaſſender Klarheit bewußt iſt."

16. Von dem Abſchnitte an, welcher beginnt: „Du mußt die Geſetze der Natur" bis hierher iſt die Ueberarbeitung eine ſo bedeutende, daß wir auch hier ein größeres Stück im Wortlaute der erſten Auflage mittheilen müſſen. Es heißt in dieſer (Seite 314—316): „Du mußt die Geſetze der Natur von ihrem Gange, das iſt von ihren einzelnen Wirkungen und von den Dar-

stellungen dieser Wirkungen wesentlich sondern; in Rücksicht auf ihre Gesetze ist sie ewige Wahrheit, und für uns ewige Richtschnur aller Wahrheit, aber in Rücksicht auf ihren Gang und auf die einzelne Darstellung ihres Ganges, ist sie für das Individuum meines Geschlechts nicht befriedigend; sie ist ihm und für dasselbe nicht genugthuende Wahrheit. Dem Ganzen geheiliget, scheint sie unbesorgt für das einzelne Geschöpf und vorzüglich für den Menschen, dessen Selbständigkeit sie durch keine Art von Vormundschaft schmälern will.

„In dieser Rücksicht und in keiner andern ist es zu verstehen, daß sie sorglos und blind heiße und daß sie fordere, daß die Leitung unseres Geschlechts ihr aus den Händen gerissen werde. Aber in dieser Rücksicht ist es ganz wahr und für mein Geschlecht dringend. Wo du die Erde der Natur überlässest, da trägt sie Unkraut und Disteln, und wo du ihr die Bildung deines Geschlechts überlässest, da führt sie dasselbe weiter nicht, als — in den Wirrwarr einer Anschauung, die weder für deine, noch für die Fassungskraft deines Kindes so geordnet ist, wie ihr es für den ersten Unterricht bedürfet. Es ist daher gar nicht in den Wald oder auf die Wiese, wo man das Kind gehen lassen muß, um Bäume und Kräuter kennen zu lernen; Bäume und Kräuter stehen hier nicht in den Reihenfolgen, welche die geschicktesten sind, das Wesen einer jeden Gattung anschaulich zu machen und durch den ersten Eindruck des Gegenstandes zur allgemeinen Kenntniß des Faches vorzubereiten."

Elfter Brief.

1. Dieser Anfang des elften Briefes, wie er sich in der ersten Auflage findet, scheint in der zweiten fast aus Versehen weggeblieben zu sein, denn es sind genau zwei Seiten überschlagen.

2. Dieser ganze Abschnitt lautet in der ersten Auflage (Seite 322 bis 324): „Jetzt macht meine Methode diese Stelle auf eine Weise zur Wahrheit, an die ich damals nicht denken konnte, es ist von ihr jetzt unstreitig: ich nehme in derselben keinen Theil an allem Streit der Menschen; ich lehre durch sie weder eine Wahrheit, noch einen Irrthum; sie dehnt ihren Kreis keinen Schritt über das aus, was unwidersprechlich ist, sie berührt auf keine Weise irgend eine Meinung, die unter den Menschen im Streit ist, sie ist nicht die Lehre von Wahrheiten, sie ist die Lehre der Wahrheit und vereiniget die Folgen der physischen Nothwendigkeit, die der Mechanismus meiner Kunst erzielt, noch mit der vollendeten Gewißheit meines Urtheils.

„Freund, es ist keine Anmaßung in meiner Seele, ich wollte durch mein Leben nichts anderes, als das Heil des Volkes, das ich liebe und elend fühle, wie es wenige elend fühlen, indem ich seine Leiden mit ihm trug, wie sie wenige mit ihm getragen haben. Wenn ich unterdessen sage, es giebt einen

Mechanismus, deſſen Reſultate phyſiſche Nothwendigkeit ſind, ſo ſage ich um deswillen nicht, ich habe die Geſetze deſſelben in ihrem ganzen Umfange entwickelt, und wenn ich ſage, es giebt im Unterrichte einen reinen Verſtandesgang, ſo ſage ich um deswillen nicht, ich habe die Geſetze dieſes Ganges in ihrer hohen Vollendung dargelegt. Ich habe in der ganzen Darſtellung meines Thuns weit mehr die Sicherheit meiner Grundſätze heiter zu machen geſucht, als das höchſt gehemmte Thun meiner ſchwindenden Individualität zum Maßſtab deſſen aufſtellen wollen, was durch die vollendete Entwickelung dieſer Grundſätze für das Menſchengeſchlecht herauskommen kann und herauskommen muß. Ich weiß das ſelbſt nicht, und fühle alle Tage mehr, wie ſehr ich es nicht weiß."

Zwölfter Brief.

1. I. Aufl. S. 332: „Ich ſehe in ihr das Bild der verlorenen Unſchuld meines Geſchlechts, aber dann auch das Bild der Schamröthe, die den Schatten dieſes verlorenen Heiligthums in mir immer wieder rege macht, ſo lange ich ſeiner werth bin; und ſo lange ich ſeiner werth bin, immer wieder in mir eine Kraft erzeugt, das Verlorne wieder zu ſuchen und mich ſelbſt wieder herzuſtellen in meinem Verderben. Freund, ſo lange der Menſch der erhabenen Eigenheit ſeines Geſchlechts, der Sprache, werth iſt, ſo lange er den reinen Willen, ſich durch ſie zu veredeln, in ſich ſelbſt trägt, iſt ſie ihm ein hohes Heiligthum ſeiner Natur; aber ſo wie er ihrer nicht mehr werth iſt, ſo wie er ſie ohne innern Willen für ſeine Veredlung braucht, wird ſie für ihn das erſte Mittel ſeines Verderbens, eine armſelige Nachhülfe ſeiner vielſeitigen Elendigkeit, eine unverſiegbare Quelle namenloſer Täuſchung und ein bejammernswürdiger Deckmantel ſeiner Verbrechen. Freund! es iſt eine ſchreckliche Wahrheit, aber es iſt eine Wahrheit: beim verdorbenen Menſchen wächſt durch die Sprache ſein eigenes Verderben. Durch ſie werden die Elendigkeiten der Elenden noch größer, durch ſie werden die Nächte der Irrthümer noch dunkler, durch ſie werden die Verbrechen der Boshaften noch weitgreifender. Freund! noch iſt Europens Verderben durch ſein Maulbrauchen im Wachsthum; es iſt unabſehbar, wohin die immer ſteigenden Meßkataloge ein Zeitalter noch hinführen werden, deſſen Schwächen, Verirrungen und Gewaltthätigkeiten ſchon auf dem Punkte ſtehen, den wir vor uns ſehen."

2. I. Aufl. S. 335: „Denken und Handeln ſoll, wie Bach und Quelle, in ein ſolches Verhältniß kommen, daß durch das Aufhören des einen" ꝛc.

3. I. Aufl. S. 336: „mechaniſchen Geſetzen."

4. I. Aufl. S. 336: „Der Mechanismus der Natur" ꝛc.

5. Dieſer ganze Abſatz iſt eine ſehr erweiterte Ausführung deſſen, was an ſeiner Stelle in der erſten Auflage ſteht. Wir theilen dieſes, ſowie das, was im Weiteren in der zweiten Ausgabe weggelaſſen iſt — worüber ſich

Peſtalozzi in einer Anmerkung ausſpricht — hier im Zuſammenhange mit. Es heißt Seite 337—341: „Der einzelne Menſch hat das Gefühl dieſer weſentlichen Bedürfniſſe ſeiner Ausbildung nicht verloren; der Inſtinkt ſeiner Natur treibt ihn, verbunden mit den Kenntniſſen, die er hat, auf dieſe Bahn. Der Vater überläßt ſein Kind gar nicht der Natur, noch weniger der Meiſter ſeinen Lehrling, aber die Regierungen verirren immer und in allem unendlich mehr als der Menſch. Der Inſtinkt treibt kein Corps, und wo dieſer unwirkſam iſt, da genießt jede Wahrheit immer nur ihr halbes Recht.

„Es iſt wahr, was ſich hierin kein Vater gegen ſeinen Sohn, was ſich kein Meiſter gegen ſeinen Lehrling zu Schulden kommen läßt, das läßt ſich die Regierung gegen das Volk zu Schulden kommen. Europens Volk genießt, in Rückſicht auf die Bildung zu den Fertigkeiten, die der Menſch bedarf, um durch eine gute Beſorgung ſeiner weſentlichſten Angelegenheiten zur inneren Zufriedenheit zu gelangen, auch nur keiner Spur eines öffentlichen und allgemeinen Regierungseinfluſſes; es genießt in keinem Stücke eine öffentliche Bildung zu Fertigkeiten, ausgenommen zu dem Menſchenmord, deſſen militäriſche Organiſation alles verſchlingt, was man dem Volke, oder vielmehr was das Volk ſich ſelbſt ſchuldig iſt; ſie verſchlingt alles, was man ihm auspreßt und was man ihm in immer ſteigenden Progreſſionen immer mehr auspreſſen muß, weil man ihm das nie hält, warum man ſagt, daß man ihm auspreſſe; dieſes aber, was man ihm nicht hält, iſt von einer Natur, daß, wenn man es ihm halten würde, die Auspreſſung ſich in Gerechtigkeit und das Elend des Volkes, in die Folge der Gerechtigkeit, in öffentliche Beruhigung und Glückſeligkeit verwandeln müßte. Jetzt aber entreißt man der Witwe das Brod, das ſie ihrem Munde entzieht, um es dem Säuglinge zu geben, ohne Nutzen und ohne Zweck für das Volk, wohl aber wider ſein Heil, um ſeine Rechtsloſigkeit und ſeine Nichtswürdigkeit geſetzlich und geſetzmäßig zu machen; völlig im Geiſte, wie man der Witwe und dem Waislein das Brod entzog, um den Nepotismus kirchlich und kanoniſch zu machen. Man brauchte für beides gleiche Mittel, für den Nepotismus geiſtliche und für die Rechtloſigkeit weltliche Auflagen auf das Volk, beide unter dem Titel des öffentlichen Wohls, die einen für ſein Seelenheil, die andern für ſein zeitliches Glück und beide wirkten durch ihre notoriſche Anwendung weſentlich gegen das Seelenheil und gegen das zeitliche Glück des Volkes.

Das Volk Europa's iſt vaterlos und elend, die meiſten von denen, die ihm nahe genug ſtehen, um ihm helfen zu können, haben immer etwas ganz anderes zu thun, als daran zu denken, was ſein Heil ſei; im Stalle und bei Hunden und Katzen würdeſt du viele von ihnen menſchlich finden und menſchlich glauben, aber für das Volk ſind ſie es nicht; für das Volk ſind viele von ihnen keine Menſchen; ſie haben kein Herz für daſſelbe, und keines zu ihm, ſie leben von den Einkünften des Landes, aber in einer ununterbrochenen Gedankenloſigkeit über den Zuſtand, den dieſe Einkünfte her-

beiführen, sie wissen gar nicht, in welchem Grade das ewige Wachsen der Einziehungskünste und Einziehungsverirrungen, sie wissen nicht, in welchem Grade die ewige Minderung der Anwendungstreue, sie wissen nicht, in welchem Grade das ewige Steigen der Verantwortungslosigkeit beim Mißbrauch des öffentlichen Gutes und das damit verbundene schreckliche Steigen der physischen Entkräftung der freilich nicht de jure, wohl aber de facto verantwortungslosen Menschen und Menschenklasse, die in diesen Einkünften ihre befleckten Hände rein waschen wollen, das Volk entwürdigt, verwirrt, genußlos und menschheitslos macht; sie wissen nicht, in welchem Grade der Drang seiner Berufe jetzt allgemein groß ist; sie wissen nicht, in welchem Grade die Schwierigkeiten, sich mit Gott und Ehren durch die Welt zu bringen, und seine Kinder hinter seinem Grabe und nach seinen Umständen wohl versorgt zu sehen, alle Tage steigen; am allerwenigsten aber kennen sie das Mißverhältniß zwischen dem, was ihre Gewalt dem Armen im Lande abfordert, und den Mitteln, die sie ihm lassen, auch nur das zu erwerben, was sie ihm abfordern. Doch, lieber Freund! wohin führt mich meine heilige Einfalt!"

6. Bis hierher lautet dieser Absatz in der ersten Auflage (S. 341 f.): „Die Bildung zu den physischen Fertigkeiten, die der Staat dem Volke, wie die Bildung zu den wesentlichen Einsichten, unnachläßlich geben sollte und leicht geben könnte, ruhet, wie jede Bildung zu einem tiefgreifenden Mechanismus, auf einem ABC der Kunst, das ist, auf allgemeinen Kunstregeln, durch deren Befolgung die Kinder in einer Reihenfolge von Uebungen gebildet werden könnten, die von höchst einfachen zur höchst verwickelten Fertigkeit allmählich fortschreitend, mit physischer Sicherheit dahin wirken müßten, ihnen eine täglich steigende Leichtigkeit in allen Fertigkeiten zu gewähren, deren Ausbildung sie nothwendig bedürfen. Aber auch dieses ABC ist nicht gefunden. Ganz natürlich, es wird selten etwas gefunden, das niemand sucht. — Es war so leicht zu finden — es muß von den einfachsten Aeußerungen der physischen Kräfte, welche die Grundlagen auch der complicirtesten menschlichen Fertigkeiten enthalten, ausgehen."

7. I. Aufl. S. 343: „spanische Dörfer."

8. I. Aufl. S. 343-f.: „Aber diese dienen den Grundsätzen des Nepotismus und der Rechtlosigkeit, die die Basis des Routinengebrauches unserer öffentlichen Einkünfte ausmachen, nicht wohl, und sind zugleich mit dem bestimmten Nervenzustande des Personale, das bei diesem Nepotismus und bei dieser Rechtlosigkeit des Welttheils für sich selbst den größern Schnitt macht, nicht wohl vereinbar."

9. I. Aufl. S. 345: „Nach diesen Gesichtspunkten muß dann die Kraftanwendung unserer Fertigkeiten wesentlich bestimmt werden, und jede Führung, die uns in der Anwendung unserer Kräfte und Fertigkeiten" ꝛc.

10. I. Aufl. S. 345: „uns in demselben mißstimmt oder auf irgend eine Art zu demselben untauglich macht, jede solche Führung" ꝛc.

11. I. Aufl. S. 345: „und mit allem was ist," ꝛc.

12. I. Aufl. S. 346: „und jede Unterrichtsweise, die den Samen solcher Uebel für das schrankenvolle Menschenleben in sich selbst trägt, muß einer jeden Mutter und einem jeden Vater, denen die Beruhigung der Lebenstage ihrer Kinder am Herzen liegt, um so mehr Entsetzen verursachen, da die unermeßlichen Uebel unserer fundamentlosen Scheinaufklärung, und selbst der Jammer unserer elenden Maskeraden-Revolution ihre Quellen vorzüglich in Irrthümern von dieser Art zu suchen haben, die beides im Unterricht und im Nichtunterricht unseres Volkes seit Menschenaltern statt fanden. So wie indessen die psychologische Führung" ꝛc.

13. I. Aufl. S. 347: „und am Faden desselben eine sinnliche Vorbereitung der physischen Stimmung eingelenkt werden, welche die Lebensweisheit und Lebenstugenden unseres Geschlechtes fordern" ꝛc.

14. I. Aufl. S. 347: „In diesen Gesichtspunkten entwickelt sich die einzige Form, die als eine dem Menschengeschlecht angemessene Bildungsform zur Tugend anerkannt werden kann."

15. I. Aufl. S. 347 f.: „Daher kommt es auch, daß so wie das Vorherlaufen der Definition vor der Anschauung, die Menschen zu anmaßlichen Narren macht, ebenso das Vorherlaufen der Tugenderklärungen vor der Fertigkeit in der Tugend, sie zum anmaßlichen Laster hinführt. Ich glaube nicht, daß die Erfahrung mir hierin widerspreche. Die Lücken in der sinnlichen Bildung zur Tugend können nicht wohl andere Folgen haben, als die Lücken in der sinnlichen Bildung zur Wissenschaft."

Dreizehnter Brief.

1. I. Aufl. S. 353 f.: „Er ist nicht eine einfache Folge der Naturtriebe, aber dennoch nimmt seine Entfaltung den nämlichen Gang. So wie der Liebe" ꝛc.

Vierzehnter Brief.

1. I. Aufl. S. 370: „entgegen zu wirken? — Freund, wenn meine Methode hier dem Bedürfniß meines Geschlechts ein Genüge thut, so übertrifft ihr Werth selbst jene Hoffnungen, die ich von ihr hatte, und sie thut es."

2. Hier schließt sehr schön die zweite Ausgabe. In der ersten folgt noch gleichsam als Anhang eine längere Stelle eines Schreibens, das der in der Einleitung schon genannte Doktor Schnell in Burgdorf an Pestalozzi richtete. Wir theilen diesen Anhang in den Anmerkungen mit, weil er, dem Texte angefügt, den herrlichen Schluß Pestalozzis abschwächt. Die Stelle lautet (Seite 383—390):

„Ich muß dieser Stelle, die den Ursprung des eigentlichen innern Heiligthums der Gottesverehrung entziffert, noch eine andere beifügen, in welcher ein Mann, dessen Kopf und Herz mir eben so schätzbar ist, das äußere Entstehen der Religion, insofern sie Sache der Völker und äußerer menschlichen

Vereinigungen ist, beschreibt. Doctor Schnell von Burgdorf schrieb mir vor einigen Tagen hierüber:

„„Der Mensch reflectirt weit früher über das, was er sieht und mit Händen greift, als er über Gefühle reflectirt, die unentwickelt im Innersten seiner Seele liegen, und nur zuweilen, wie gestaltlose Schatten, am Hintergrunde seines Bewußtseins vorübergleiten; er muß daher nothwendiger Weise die physische Welt kennen lernen, ehe er zur Kenntniß der intellectuellen Welt gelangen kann.

„„Sein Nachdenken wurde, sobald er zum Selbstbewußtsein kam, durch ungewohnte Naturerscheinungen, wie Erderschütterungen, Wassergüsse, Donner u. s. f. erweckt, und *sein Hang, alles ergründen zu wollen*, machte ihn über die *Ursachen* dieser Erscheinungen reflectiren, ehe er ihr *Wesen* kannte; aber diese Reflexion führte ihn nicht weiter als — zur *Personification* dieser Ursachen — es blitzte, weil es Zeus so haben wollte ꝛc. Auf diese Weise erhielt nun jede Art von Erscheinung ihren besondern Urheber, Vorsteher oder Gott, die, bald friedlich, bald durch Gewalt, das Reich der Ursachen unter sich theilten.

„„Allein, der menschliche Geist, der seiner Natur nach das Mannigfaltige unter die Einheit zu bringen sucht, fand nicht langes Gefallen an diesem Götzenhaufen, er fing an, denselben als einen Troß untergeordneter Arbeiter in der großen Werkstatt — Natur zu betrachten und fragte itzt nach dem *Meister*. So wie ihn die Einbildungskraft bis dahin geführt hatte, führte sie ihn auch zu diesem; sie zeigte ihm ein Gebilde, daß diesen Meister vorstellen sollte, und nannte es *Schicksal* — ein Begriff, der weder mehr noch weniger bezeichnet, als einen *verstandlosen, obersten Willen*, den personificirten Eigensinn, der seinen Beschlüssen keinen andern Erwägungsgrund vorzusetzen weiß, als den seiner eigenen Autorität: dies ist *mein* ernstlicher Wille und Befehl.

„„— Und dieses ist die *oberste* Ursache, der *einzige* Gott, auf den der *menschliche* Verstand hinweiset, und da, wo der Verstand sein Ziel findet, da muß auch die Einbildungskraft ihre Flügel niedersenken, weil sie kein Bild ausmalen kann, ohne die Farben zu demselben von der Palette der Erfahrung zu borgen: denn eine Farbenmischung auszudrücken, die aus andern Farben zusammengesetzt sein soll, als aus jenen, die diese Palette darbietet, geht über ihre Kunst.

„„Auf dieser Stufe der Ausbildung mußte der Mensch so lange stehen bleiben, bis anhaltendes Spähen und Forschen entdeckte, daß die gesammten Naturveränderungen in näherem oder entfernterem Verhältnisse zu einander stehen und daß eben deswegen die einen mehr oder weniger von den andern abhängen müssen: er sah ein Gewicht sinken, wenn das andere stieg und fing nun an, da Ordnung und Harmonie zu finden, wo er bisher nichts als Unordnung und Verwirrung sah: von *diesem* Zeitpunkte an beurtheilte er die Erscheinungen und die Veränderungen um ihn her, nicht mehr, als ein Spiel des Zufalls, oder als Wirkungen der launenhaften Beschlüsse eines gewalt-

thätigen Wesens, sondern als gleichmäßige Bewegungen einer Maschine, die nach bestimmten Regeln und zu einem bestimmten, ihm aber noch unbekannten Zwecke vor sich gingen. Jetzt kannte er die ganze Uhr bis an — Feder und Zifferblatt — die Ursache und den Zweck der Bewegung.

„„Der Begriff Regel, Gesetz, auf den ihn sein Verstand bei der Untersuchung bringen mußte, schien ihm auch auf ein dunkles inneres Gefühl zu passen, das ihn schon oftmals beunruhiget hatte, das er aber, weil ihm das Wort dazu fehlte, noch nicht ausdrücken konnte. Jetzt hatte er sich dieses Gefühl an einem Gegenstande der sinnlichen Welt verdeutlichet, das Symbol hatte ihn auf die Sache selbst geführt und er wagte nun das, was er in der bekannten Welt aufgefunden hatte, auf eine bloß geahnte unbekannte Welt anzuwenden. Wollte er nämlich handeln oder hatte er gehandelt, so fühlte er fast jedes Mal, daß ein unüberläubbares Urtheil in seinem Innersten über seine Handlungen ausgesprochen worden sei, welches nicht immer mit demjenigen Urtheile übereinstimmte, das sein Verstand über die Erreichung oder Nichterreichung des Zweckes, den er sich bei seiner Handlung vorgesetzt hatte, ausfüllte. Er war sich freilich bewußt, daß dieses Gefühl unvermögend sei, ihn wider seinen Willen für oder wider die Begehung einer Handlung zu bestimmen; dem ungeachtet aber fiel es ihm auch auf, daß der Ungehorsam gegen das Wort dieser innern Stimme, ihm in seinem eigenen Herzen einen Feind erwecke, den die Freundschaft einer ganzen Welt nicht aufzuwiegen vermöge. Er wandte nun den eben aufgefundenen Begriff einer Regel, eines Gesetzes auf dieses unbekannte Etwas an und er sah, daß ihn diese Muthmaßung nicht getäuscht hatte; denn er fand die Gebote dieser innern Stimme eben so unbedingte Gebote, als er jene Gesetze unbedingt gefunden hatte, nach deren Wort der Wechsel der Jahreszeiten sich richtet: er fand aber auch, daß seine Gelüste diesen Geboten nicht so unbedingt untergeben seien, wie die Natur ihren Gesetzen untergeben ist. Er sagte daher zu sich selbst:

„„Die Natur muß ihren Gesetzen gehorchen, sie hat keinen Willen. Ich aber muß dem Gesetz in meiner Brust nicht gehorchen, wenn ich nicht will: ich bin hiemit mein eigener Richter und eben deswegen ein edleres Wesen, als die ganze übrige Natur.

„„Mit dieser Erkenntniß ging unserem Geschlechte eine neue Sonne über eine neue Welt auf. Der Mensch sah sich an dem Grenzsteine, der die sinnliche von der geistigen Welt scheidet, und fand sich in beiden verbürgert, in der einen durch seinen Körper, in der andern aber durch seinen Willen: — fand, daß die beiden Gesetze dieser Welten im Grunde ein und eben dasselbe Gesetz seien, weil sie beide nichts anderes als Ordnung und Harmonie gebieten; und daß ihr scheinbarer Unterschied nur von der Verschiedenheit der Naturen herrühre, denen durch sie geboten werde. Die mit Erkenntniß begabten Naturen sollen dem Gesetze gehorchen und sie werden ihm auch gehorchen wollen, weil sie erkennen müssen, daß er sie zum Frieden

mit ſich ſelbſt — zu ihrem eigenen Zwecke führt: die Naturen aber, die nicht mit Erkenntniß begabt ſind, müſſen demſelben gehorchen, weil ſie keinen eigenen Zweck haben können und wenn ſie nicht getrieben würden, ſtille ſtehen müßten. — — — Und nun durfte deine Kreatur ihre Augen nur von der menſchenernährenden Erde zu dem ewigen Himmel emporheben, und ſie fand Dich, du Bekannter und Ungekannter, dem noch kein Werk mißlungen iſt.... Und mit Wohlgefallen erkannteſt Du, du Urheber jeglichen Geſetzes in der ſinnlichen und in der geiſtlichen Welt, an dieſem Aufblick deines Geſchöpfes, daß auch dieſes Werk gut ſei, weil es ſich eben dadurch, daß es ſich aufhob von dem Staube der Erde und ſich nach Freiheit ſehnte und nach Dir, als den Zweck der Sinnenwelt und als ein Mittel deiner Zwecke in der moraliſchen Welt anerkannt hatte, u. ſ. w.""

Exkurſe.

Schon in der Einleitung bemerkten wir, daß der Titel des Buches dem Inhalte deſſelben wenig entſpreche — wenigſtens nach unſeren Begriffen. Peſtalozzi meinte allerdings, daß ſein Buch auch für Mütter, ja für dieſe zunächſt geſchrieben ſei. Sei dem, wie ihm wolle: wir wiſſen, daß wir ein Werk vor uns haben, das in der Entwickelung der pädagogiſchen Wiſſenſchaft von den weittragendſten Folgen war und deſſen Inhalt noch heute der vollſten Berückſichtigung werth iſt, wenn auch nicht geleugnet werden darf, daß mancher Vorſchlag Peſtalozzis und manche ſeiner Anſichten der Modifizirung bedürfen.

Manches ungerechte und verwerfende Urtheil über Peſtalozzis Beſtrebungen — wir erinnern nur an die Urtheile aus den Kreiſen der Philanthropiniſten (nachzuleſen bei: Morf, Zur Biographie Peſtalozzis I, 308 ff.) und an das Urtheil des Leipziger Rathsfreiſchuldirektors Dolz (Die Rathsfreiſchule in Leipzig, S. 101 f.) — wären vielleicht ungeſchrieben geblieben, wenn man in Betracht gezogen hätte, in welchen Verhältniſſen Peſtalozzi lebte. Man muß bei Morf geleſen haben, wie traurig es um die ſchweizeriſchen Volksſchulen zu Peſtalozzis Zeit ſtand,*) man muß wiſſen, daß Peſtalozzi nicht der Mann war, der die pädagogiſche Literatur ſeiner Zeit aufmerkſam verfolgen und ſich aus derſelben das Gute aneignen konnte, daß er vielmehr alles, was er ausſprach, aus ſich ſelbſt gefunden, durch unzählige Experimente ſich gewonnen hatte, um zu verſtehen, wie er mit ſeinen Anforderungen an die Lehrer zum Theil auf einer ſo niedrigen Stufe ſtehen bleiben konnte, wie er in ſeinen Elementarbüchern und andern Schriften manches mit der größten Ausführlichkeit und mit dem Anſpruch der Anerkennung der Neuheit des Vorgetragenen behandeln konnte, was allerdings in andern Kreiſen nicht mehr unbekannt war.

Man muß aber auch anerkennen, daß Peſtalozzi zuerſt es war,

*) Vgl. Brief 1, Anmerkg. 14.

der das, was andere vielleicht als glückliche Handgriffe bereits gefunden hatten, in ein pädagogisches System brachte, daß er es war, der eine psychologische Begründung seiner Forderungen nicht verabsäumte, daß wir ihm zunächst mit die Erhebung der Pädagogik zur Wissenschaft zu verdanken haben.

Die wirklichen Schwächen seines pädagogischen Systems sind von seinen gleichzeitigen Gegnern kaum richtig erkannt und gewürdigt worden. Leicht angreifbare Nebensachen waren es zumeist, denen die Angriffe der Gegner galten, und in den meisten Fällen mag verletzte Eitelkeit, der Aerger, daß ein schweizerischer Schulmeister pädagogischen Fortschritt predigte, ohne der pädagogischen Fortschrittsmänner in Deutschland dabei zu gedenken, die Feder der Gegner geführt haben. War es nicht auch gar zu anmaßend, wenn Pestalozzi schrieb: „Wenn ich zurücksehe und mich frage: was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? — so finde ich: ich habe den höchsten obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als den absoluten Fundament aller Erkenntniß festgesetzt"? Hatte denn nicht schon Comenius die Anschauung betont? Hatte man nicht schon im Philantropin den Ausdruck: „Dreiecke decken sich" veranschaulicht durch Pappendreiecke, die man über einander deckte? Hatte man nicht beim Examen im Philanthropin das Modell eines Pfluges und das Bild einer schwangeren Frau erklärt? Daß Pestalozzis Anschauungslehre noch etwas anderes war, ahnte man freilich nicht, oder man wollte es nicht wissen.

Viel Veranlassung zu Spott und Hohn gab den Gegnern auch Pestalozzis praktische Thätigkeit, die freilich seinen Ideen sehr wenig entsprach. Pestalozzis eigene Schüler sprechen sich darüber mit rückhaltloser Offenheit aus, und Pestalozzi selbst war sich seiner Schwächen in dieser Beziehung sehr wohl bewußt. Niemand hat offener als er seine vollkommene Unfähigkeit in allen praktischen Fragen anerkannt. Seine Schriften, auch das Werk: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, bieten dafür hinreichend Zeugnisse.

Heftige Gegner erwuchsen Pestalozzi auch in Folge seiner Aeußerungen über religiöse Erziehung, und man hat dem hier vorliegenden Werke gradezu Entfremdung von Christo vorgeworfen (cf. Raumer, Gesch. d. Pädagogik II., 382.) Man vergaß, das Christus sprach: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen," und daß Pestalozzi schrieb: „Gott ist nicht ein Gott, dem Maulbrauchen gefällt."

Bevor wir aber dazu verschreiten, Pestalozzis oberstes Unterrichtsprinzip, die Anschauung und seine Ansichten darüber einer Prüfung zu unterziehen, bevor wir seine Ansichten über religiöse Erziehung geprüft haben, sei es gestattet, die Hauptsätze mitzutheilen, in denen Morf die Quintessenz des Buches: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", findet.

Es sind folgende:

1. Das Fundament des Unterrichts ist die Anschauung.
2. Mit der Anschauung muß sich die Sprache verbinden.
3. Die Zeit des Lernens ist nicht die Zeit des Urtheilens, der Kritik.
4. In einem jeden Fache soll der Unterricht bei den einfachsten Elementen beginnen und von da aus stufenweise der Entwickelung des Kindes gemäß fortgeführt, d. h. in psychologische Reihenfolgen gebracht werden.
5. Auf jedem Punkte soll man so lange stehen bleiben, bis der betreffende Unterrichtsstoff des Schülers freies geistiges Eigenthum ist.
6. Der Unterricht hat den Weg der Entwickelung zu befolgen, nicht den des Dozirens, Anlehrens, Mittheilens.
7. Dem Erzieher soll die Individualität des Zöglings heilig sein.
8. Nicht der Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten ist der Hauptzweck des Elementarunterrichts, sondern die Entwickelung und Stärkung der geistigen Kräfte.
9. Dem Wissen soll sich das Können, der Kenntniß die Fertigkeit anschließen.
10. Der Verkehr zwischen Erzieher und Zögling, insbesondere auch die Schuldisziplin, soll von der Liebe getragen und beherrscht sein.
11. Der Unterricht soll dem Zweck der Erziehung untergeordnet sein.
12. Das Fundament der sittlich religiösen Entwickelung des Kindes liegt in dem Verhältniß zwischen Mutter und Kind.

I.

Pestalozzis oberstes Unterrichtsprinzip.

Wie oft auch vor Pestalozzi von der Anschauung beim Unterrichte die Rede war, ihm muß das Verdienst bleiben, die Anschauung endlich wirklich in die Schulen eingeführt und die Wege zu dieser Einführung gewiesen und gebahnt zu haben. Auf den Lehrplänen fast aller Volksschulen befindet sich seit Pestalozzi unter dieser oder jener Benennung Anschauungsunterricht, und ebenso ist von der neuern Pädagogik die Forderung, daß aller Unterricht anschaulich sein müsse, anerkannt. Daß freilich jener Unterricht öfter Anschauungsunterricht heißt, als ein solcher wirklich ist, daß diese Forderung öfter auf dem Papiere steht, als im Schulleben befolgt wird, kann ebensowenig geleugnet werden.

Es würde weit über die hier inne zu haltenden Grenzen hinausgehen, wenn wir die Entwickelung des Anschauungsunterrichtes seit Pestalozzi hier auch nur skizziren wollten, wenn wir die Fortschritte registriren wollten, die man über Pestalozzi hinausgethan hat. Wir müssen der Kürze wegen verweisen auf die treffliche, das hier Angedeutete in lichtvollster Auseinandersetzung bietende Schrift des Herausgebers dieser Bibliothek: „Der Anschauungsunterricht in den Elementarklassen. Nach seiner Aufgabe, seiner Stellung und seinen Mitteln, dargestellt von Karl Richter. (Leipzig 1869.")*)

Ebensowenig können wir eingehen auf die Ansichten der Gegner des Anschauungsunterrichtes (auch darüber findet man in der ebengenannten Schrift alles Nöthige); nur so viel müssen wir sagen, daß Pestalozzi selbst mit Schuld daran trägt, wenn man seinen Ausführungen den Beifall versagt, den er selbst ihnen wünschte. Es erging nämlich Pestalozzi, wie es vielen ergeht, die für eine neue Idee begeistert sind. Er that der Wirkung des von ihm vertretenen Neuen Eintrag durch die Breite, mit der er es darstellte. Zahl, Form und Sprache waren ihm die ersten Elementargegenstände einer analytischen Zerlegung, die er bis ins Breiteste ausbildete. Nun kann aber jede Methode, die im Grundgedanken lebenerweckend und von weittragender Wirkung ist, durch allzulanges und einseitiges Verweilen bei den Anfängen zu einem inhaltsleeren Formalismus werden. Das Belebensollende wird zum todten und ertödtenden Mechanismus. Und bei Pestalozzi war dies in der That bereits einigermaßen der Fall. Der Vollziehungsrath Glayre hatte sehr Recht, wenn er sagte: „Vous voulez méchaniser l'éducation," und nur weil Pestalozzi ihn nicht völlig verstand, konnte er meinen, Glayre habe damit das Wesen seines Zweckes und seiner Mittel bestimmt bezeichnet.*)

Ein solches Mechanisiren schadete aber Pestalozzi doppelt. Seine Gegner fanden hier einen geeigneten Angriffspunkt. Daß sie freilich damit nur Nebensächliches und Unwesentliches trafen, wodurch der Kern der ganzen pestalozzischen Idee nicht im mindesten berührt ward, fiel ihnen nicht ein. Aber auch die Freunde Pestalozzis fanden in solchen Nebendingen nur zu oft das Wesen seiner Methode. Und — wie es immer geht — als die Oberflächlichkeit und die geistlose Nachtreterei, die gar nicht im Stande war, in das Wesen der Sache einzudringen, anfing, sich zu tummeln, als der große Haufen begann, Pestalozzis Ideen, von denen er keine Idee hatte, weiter zu entwickeln, da war die Karrikatur fertig, und die Gegner hatten gewonnenes Spiel.

---

* Der Herausgeber möge mir diese Stelle ja nicht streichen.
**) Vgl. Seite 49 unserer Ausgabe.

Nur wenige dachten daran, nachzuweisen, wie Pestalozzis eigene Ausführungen seinen unumstößlich richtigen Grundsätzen zum Theil selbst widersprachen und dann zu versuchen, die Wege vorzuschlagen, auf denen man sicherer als auf den von Pestalozzi vorgezeichneten zu Pestalozzis Ziele gelangen konnte.

Denn daß Pestalozzis Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts die richtigen waren, wird kein Einsichtiger leugnen, und Pestalozzis Schriften werden fortleben und heilsam fortwirken, wenn all jene Karrikaturen vergessen sind, die vermeintlich Besseres bieten sollten, als Pestalozzi bat.

Es ist herkömmlich und durch Pestalozzis eigenen Ausspruch gerechtfertigt, sein oberstes Unterrichtsprinzip in die Pflege der Anschauung zu versetzen. Und man dürfte damit sehr einverstanden sein, wenn man bedenkt, welche Bedeutung die Anschauung für das gesammte Geistesleben hat. Die Anschauungen sind das „Material, aus dem sich im Grunde genommen unser ganzes geistiges Leben auferbaut. Alle Bildung des Geistes und Herzens geht aus von der Bildung der durch die Sinne vermittelten Anschauungen, und alle Vorzüge und Mängel, welche diesen anhaften, müssen sich natürlich auch auf jene übertragen.“*)

Gleichwohl läßt sich der Grundgedanke der Pestalozzischen Unterrichtsreformen noch schärfer fassen, so daß dann auch vermeinte Widersprüche in Pestalozzis Ausführungen eine geeignete Lösung finden. J. H. Fichte giebt diese schärfere Fassung in folgenden Worten: „Was Pestalozzi in der Tiefe und Ursprünglichkeit seiner Ueberzeugung meinte und was eben der zündende Funken geworden ist, ja noch mehr: was er jetzt und zu allen Zeiten noch werden kann, ist der Gedanke, daß nur dasjenige dem Zöglinge, wie dem Menschen überhaupt, wahr und geistiges Eigenthum werden könne, was er sich zu durchsichtiger Anschauung erhoben d. h. durchgedacht und in frei erkennender Thätigkeit aus sich selbst hervorgebracht hat. Dann erst ist es mit seinem Bewußtsein Eins, ihm evident und Ueberzeugung geworden, deren er in jedem Augenblicke seines Lebens theoretisch wie praktisch mächtig bleibt.“**)

Das ist in der That dasselbe, was Pestalozzi mit seiner „Anschauungskunst“ meint. Er meint nämlich keineswegs, daß es genügend sei, vielfältige Anschauungen zu veranlassen, unter denen er nichts anderes versteht, als „das bloße vor den Sinnen stehen der äußern Gegenstände und die bloße Regemachung des Bewußtseins ihres Ein-

*) Genauen Nachweis dieses Zusammenhanges siehe Karl Richter. Anschauungsunterricht. § 4.

**) Deutsche Vierteljahrsschrift. Nr. 127.

druckes;"*) er definirt vielmehr die von ihm geforderte Anschauungskunst als „das Mittel, die Gegenstände der Anschauung als Gegenstände des Urtheils und der Kunstfertigkeit ins Auge zu fassen."**).

Daß Pestalozzi die Anschauung stets nur als das erste Glied jener Kette von Veranstaltungen betrachtet, durch die er zu seinem letzten Ziele, zu „deutlichen Begriffen" gelangen will, geht aus unzähligen Stellen seines Werkes hervor.***)

Er ging aber bei diesen Veranstaltungen von dem Gedanken aus, daß die Kunst des Unterrichtes der Natur als ihrem Vorbilde zu folgen und, sowie diese ihre Produkte aus der ihrem Samen innewohnenden Triebkraft in stetem sprunglosen Wachsthume heranbildete, so im Menschen die Grundkraft seines Geistes aufzusuchen, diese methodisch zu stärken und zu bilden und sie zu einem geistigen Hebel zu machen habe, durch welchen die ganze große Masse der Kenntnisse und Fertigkeiten, welche die Wissenschaften und das Leben fordern, mit leichter Mühe zu heben und zu bewältigen sei.†)

Weiter fand er, daß diese Grundkraft des menschlichen Geistes eine nach drei Richtungen hingehende sei, indem sie die Natur oder die Erscheinungswelt unter den Formen des Raumes und der Zahl, den Geist des Menschen aber oder die Begriffswelt in der Form des Wortes zu fassen und in dieser zugleich auch wieder aus sich herauszustellen strebe; und so gewann er Formsinn, Zahlsinn und Sprachsinn als die drei beim Unterrichte vorzugsweise weiter zu bildenden Grundkräfte, und Form, Zahl und Sprache als die drei Elementar- oder Grundmittel des Unterrichts selber.

Er selbst sagt, diese Einsicht sei ihm wie ein Deus ex machina gekommen und mit ihr meinte er das Problem gelöst: „einen allgemeinen Ursprung aller Kunstmittel des Unterrichtes und mit ihm die Form aufzufinden, in welcher die Ausbildung unseres Geschlechts durch das Wesen unserer Natur selber bestimmt werden könnte."††)

Gegen dieses Prinzip Pestalozzis wird sich kaum etwas geltend machen lassen. Man wird zugestehen müssen, daß Pestalozzi recht hat, wenn er meint, nur durch diese Bildung von innen heraus könne dem Menschengeschlechte geholfen werden. Eine andere Frage ist es freilich, ob jene Dreizahl seiner Elementarmittel ebenso unanfechtbar ist.

Bedenkt man den Zustand des in todten Ueberlieferungen versunkenen Zeitalters Pestalozzis, einen Zustand, den er mit grellen aber

---

*) S. Seite 161.
**) S. Seite 164.
***) Vgl. besonders Seite 181.
†) S. Seite 99 f.
††) Vgl. den ganzen sechsten Brief.

treffenden Farben in seinem Werke gemalt hat, so begreift man, wie J. G. Fichte (der ältere), einer der begeistertsten Anhänger Pestalozzis, von einer Nationalerziehung sprechen konnte, die, auf Pestalozzis Prinzip gegründet und mit nachhaltiger Energie durch einige Generationen hindurch fortgeführt, einen neuen Volksgeist erwecken müsse, die „die Menschheit zum ersten male auf ihre eigene Füße stellen" werde.

J. H. Fichte (der jüngere) sagt darüber in dem schon angeführten Aufsatze: „Die oft verklagte, idealistischer Ueberspannung geziehene Kühnheit dieser Behauptung besteht fürwahr nicht darin, daß der Gedanke an sich selbst unwahr und unbestreitbar wäre — er ist vielmehr das Evidenteste, was es giebt — sondern lediglich darin, daß seine Ausführung zwar nicht unmöglich, aber an sehr vermittelte Vorbedingungen geknüpft ist; daß sie zugleich daher in ihren faßlichen Wirkungen nur sehr allmählich und spät zur Sichtbarkeit gelangen kann. Fichte wollte unmittelbare Wirkungen, er wünschte das sofortige Erstehen einer neuen Generation durch jenes Mittel, und darin irrte er, oder vielmehr — um auch hierüber das Eigenthümliche seiner Denkweise zu enthüllen — er wollte einer klar von ihm erkannten Pflicht genügen, jenes Ziel vor aller Augen hinzustellen, unbekümmert darum oder unentschieden lassend, ob es durch seine Anregung erreicht werden könne oder nicht. Dennoch haben weder Pestalozzi noch Fichte damals vergebens geredet. Das Ferment ist durch sie in die Folgezeit geworfen, die Forderung einer Nationalerziehung ist allgemein zugestanden und ihre Anfänge gegründet, nur müssen ihre Leistungen stets von Neuem geläutert, aus der Zurückführung auf das Prinzip erfrischt und gesteigert werden."

Gegenüber der unbestreitbaren Wahrheit des Pestalozzischen Prinzips will es weniger bedeuten, wenn dessen Ausführung durch Pestalozzi an Schwächen und Einseitigkeiten leidet.

Oft ist namentlich jene Dreizahl seiner Elementarmittel des Unterrichts (Form, Zahl und Sprache) angegriffen worden. Wenn aber z. B. Raumer (Gesch. d. Pädagogik, II, 324) meint, daß nicht bloß Form und Zahl, sondern alle sinnlichen Eigenschaften als Elemente totaler sinnlicher Anschauungen ins Auge zu fassen seien, so sagt er damit nichts, was Pestalozzi nicht auch gesagt hätte.*) Und wenn er jene Dreitheilung unlogisch findet, wenn er meint, außer Form und Zahl hätte auch Geschmack, Geruch u. s. w. erwähnt werden müssen, und die Sprache habe mit der Anschauung selbst nichts zu schaffen, so verkennt er nur Pestalozzis Eintheilungsgrund. Nicht in der Anschauung liegt dieser, sondern in dem Bilden von innen heraus, wozu die Anschauung das unumgänglich nöthige Mittel ist.

*) Vgl. z. B. Seite 122 und 124 unserer neuen Ausgabe.

Daß Pestalozzi selbst manches später als mißglückten Versuch verwarf, was er erst mit großer Begeisterung vorgetragen hatte, beweisen etliche Anmerkungen zur Ausgabe seines Werkes: „Wie Gertrud ꝛc.“ in den „Sämmtlichen Schriften“.*)

Was zunächst Pestalozzis Anschauungslehre der Maßverhältnisse betrifft, durch die er die richtige und deutliche Auffassung der Form der Gegenstände anstrebte, so liegt ihr der sehr richtige Gedanke zu Grunde, daß das Kind die seiner Anschauung zugänglichen Gegenstände messen und vergleichen müsse. Freilich entspricht dem die Ausführung des A B C der Anschauung nicht. Es handelt sich in demselben um lauter Abstraktes: Linien, Winkel, Quadrate werden gemessen und verglichen, von Gegenständen der wirklichen Anschauung ist keine Rede.

Will der Unterricht naturgemäß verfahren, so muß er anknüpfen an die dem Kinde, wenn auch erst oberflächlich, doch bereits bekannten sinnlichen Gegenstände. An diesen müssen nicht nur die sich darbietenden Linien, sondern auch die verschiedenen Winkel aufmerksamer Betrachtung unterzogen werden, nicht aber darf man meinen, die Kinder Jahr lang mit der Betrachtung bloßer Linien und Winkel hinhalten zu dürfen. Das gäbe wohl eine gute Vorübung für die geometrische Formenlehre, aber der rein synthetische Gang, der dabei einzuschlagen wäre, widerspräche völlig der Aufgabe des Elementarunterrichts, zunächst die im Kinde bereits vorhandenen Vorstellungen zu klären und zu ordnen.

Man muß in Pestalozzis „A B C der Anschauung“ (Zürich und Bern 1803) gesehen haben, wie z. B. auf 20 Seiten (S. 24—42) an einer Reihe von neun Quadraten, die durch wagerechte Linien in 2—10 gleiche Theile getheilt sind, Uebungen angestellt werden, wie diese:

„Einer von den sieben gleichen Theilen des sechsten Quadrats oder ein Rechteck, das ein Siebentel dieses Quadrates ist, ist kleiner als einer von den sechs gleichen Theilen des fünften Quadrats, oder als ein Rechteck, das ein Sechstel dieses Quadrates ist.

Zwei von den sieben gleichen Theilen ꝛc. — das zwei Sechstel dieses Quadrates ist.

U. s. f. bis: Sechs von den sieben gleichen Theilen.

Dann:

Einer von den sechs gleichen Theilen des fünften Quadrates, oder ein Rechteck, das ein Sechstel dieses Quadrates ist, ist kleiner, als einer von den fünf gleichen Theilen des vierten Quadrates oder als ein Rechteck, das ein Fünftel dieses Quadrates ist.

*) Vgl. die Anmerkungen auf Seite 124, 137 und 177.

Zwei von den sechs gleichen Theilen ꝛc. — bis:
Fünf von den sechs gleichen Theilen u. s. f. u. s. f. —

man muß zwanzig Seiten solcher Uebungen an neun Quadraten gesehen und gelesen haben, um mit aller Anerkennung Pestalozzischer Ideen zu gestehen, daß es ihm nicht gelungen ist, sich beim Unterrichte über Gegenstände, die an sich abstrakt sind, vor der Verirrung auf das Gebiet der Abstraktion und eines trocknen Formalismus zu hüten, daß es ihm nicht gelungen ist, die angestellten Uebungen stets in engster Verbindung mit dem Hindergrunde realer Anschauungen zu halten.

Dem Betrachten und Vergleichen der Linien und Quadrate soll nach Pestalozzi auch das Nachzeichnen beigesellt werden. Wir theilen auch eine solche Zeichenübung aus dem ABC der Anschauung mit. Es heißt da: (Seite 79.)

„Der Lehrer sagt: Ich ziehe eine wagerechte Linie. (!!)*)
Von dem Anfange dieser wagrechten Linie ziehe ich eine senkrechte Linie herunter, die so lang ist, als die Hälfte der wagrechten Linie. (!!) Dann:
Von dem Ende der wagrechten Linie ziehe ich eine zweite senkrechte Linie herunter, die so lang ist, als die erste. (!!) Endlich:
Von dem Ende der senkrechten Linie auf der linken Seite ziehe ich an das Ende der senkrechten Linie auf der rechten Seite eine wagrechte Linie herüber. (!!)
Dann fragt der Lehrer: wie heißt man diese Figur?
Kinder: Diese Figur heißt man ein Rechteck.
Lehrer: Wie verhält sich die Länge der senkrechten Linien zu der Länge der wagrechten Linien dieses Rechtecks?
Kinder: Die senkrechten Linien dieses Rechtecks sind so lang als die Hälfte seiner wagrechten Linien.
Lehrer: Wie erhält sich die Höhe dieses Rechtecks zu seiner Länge?
Kinder: Die Höhe dieses Rechtecks ist dem halben Theile seiner Länge gleich.

Ueber dieses Nachzeichnen heißt es in der Vorrede (Seite IX.): „Die Art, wie dieses betrieben wird, ist allemal jeder Uebung beigefügt, aber was nicht beigefügt ist und nicht beigefügt werden kann, ist dieses:

1) Daß es wesentlich nothwendig sei, die Kinder durch anhaltende Wiederholung zur Vollkommenheit in der Nachzeichnung dieser Linien des Vierecks und seiner Abtheilungen zu bringen und ihnen durch-

*) Das Zeichen !! bedeutet, daß die Kinder wiederholen sollen, was der Lehrer vorsprach und daß der Lehrer, wenn es nöthig ist, fragen soll: Habt ihr es gethan? und: Was habt ihr gethan?

aus nicht zu erlauben, zur Ausmessung derselben das Lineal oder den Zirkel oder ein sonstiges Instrument zu gebrauchen.

2) Daß man die Zeichnungen der Kinder unmittelbar an diese Uebung anschließe.

3) Daß man ihnen so lange, bis sie sich in der Zeichnung des Vierecks und des Rundes zur höchsten Fertigkeit gebildet haben, nicht erlaube, irgend eine Art von Figuren zu zeichnen, die nicht aus bloßer, einfacher Zusammensetzung von geraden Linien und Bogen bestehen; aber hingegen in den Zusammensetzungen des Vierecks und des Rundes ihnen die größte Freiheit lasse und sie selber reize, ihre Einbildungskraft zur Erfindung solcher Zusammensetzungen anzustrengen."

Man wird zugeben, daß das meiste des hier gesagten recht gut ist; aber wir stellen einige Fragen dagegen: Wozu die Beschränkung auf gerade Linien und Bogen? Warum dem Kinde untersagen, darzustellen, woran es Interesse gewonnen hat? Was wird denn bei solcher, dem System zu Liebe gehandhabten Bevormundung aus den realen Anschauungen? Kann das Nachzeichnen dieser für den Lehrer nicht zu einer Kontrole der Klarheit der kindlichen Vorstellungen werden? Vor allem aber: Warum soll der Anschauungsunterricht gerade mit dem anfangen, was Natur und Leben der kindlichen Anschauung am seltensten entgegenbringt, mit durchaus regelmäßigen Figuren?

Wie oft man auch gerade an Unwesentlichem und Unrichtigem in Pestalozzis Verfahrungsweise festgehangen hat, so ist doch gerade sein A B C der Anschauung wenig oder nicht in die Schulen eingedrungen (Pestalozzi selbst war später nicht mehr der Meinung, daß eine Reihenfolge von, das Ganze aller möglichen Anschauungen umfassenden und nach einfachen, sicheren und bestimmten Regeln organisirten Ausmessungsabtheilungen des Vierecks das geeignete Mittel sei, das Kind zur richtigen Ausmessung aller Gegenstände, die ihm vorkommen, zu bilden).*) Derjenige, der am meisten Heil von demselben erwartete, war Herbart, der, Pestalozzis Idee aufgreifend, nur das Ausgehen vom Quadrat verwarf und dafür in seinem A B C der Anschauung**) eine Reihe von Musterdreiecken einsetzte, deren Einprägung die leichtere und sichrere Auffassung aller räumlichen Gebilde fördern sollte. Auch darüber ist die neuere Pädagogik zur Tagesordnung übergegangen, doch nur zum Theil mit Berechtigung. Man hätte nämlich aus Pestalozzis

*) Vgl. die Anmerkung Seite 137 unserer Ausgabe.

**) Herbart, Pestalozzis Idee eines A B C der Anschauung als ein Cyklus von Vorübungen im Auffassen der Gestalten wissenschaftlich entwickelt. Zweite Ausgabe. 1804. In Herbarts sämmtlichen Werken: Band XI, Seite 75—266.

und Herbarts Bestrebungen wenigstens Anregung schöpfen sollen, weiter nachzudenken über den Werth des Messens und Zeichnens für den Elementarunterricht. Erst in neuester Zeit ist darüber sehr Beherzigenswerthes gesagt worden in der schon angeführten Schrift Karl Richters über den Anschauungsunterricht.*)

Das Ende desjenigen Unterrichts, der von dem Elementarmittel der Form ausgeht, ist bei Pestalozzi das Schreiben, bei dem die Auffassung der Buchstabenformen durch das Einzeichnen derselben in ein Netz erleichtert werden soll. Die Methodik des Schreibunterrichts hat sich dieses Verfahren in neuerer Zeit vielfach zu Nutze gemacht**) und man darf damit einverstanden sein, wenn diese Netze wirklich nur der Auffassung der Formen dienen sollen, nicht aber allzulange dem Schüler zur Stütze dienen, so daß sie schließlich zum Laufkorbe werden, den das Kind überall mitschleppen muß und der ihn am Laufen hindert.

Ebenso richtig ist, was Pestalozzi über das Schreiben auf Schiefertafeln sagt,***) und auch die Hornblättchen, auf denen Figuren und Buchstaben eingeritzt waren und die Pestalozzis Schüler auf ihre selbstgezeichneten Figuren und Buchstaben legen mußten, um durch Vergleichung die Fehler der letzteren zu erkennen, dürften nachahmenswerth sein.

Pestalozzis zweites Elementarmittel, die Zahl, giebt zu weniger Bemerkungen Veranlassung. Pestalozzi ging von der sehr richtigen Ansicht aus, daß die Hauptsache sei, die Einheiten in der Vielheit zu erkennen, er eiferte gegen den mechanischen Rechenunterricht, der nie den Werth einer Zahl zur Anschauung bringt. Wenn er nun freilich meinte, daß durch seine Einheiten-Tabelle, die bis hundert Quadrate enthielt, und durch seine Bruchtabelle, die vielfach getheilte Quadrate aufwies, dem Mechanischen gänzlich aus dem Wege gegangen sei, so hatte er nur in beschränktem Maße recht. Es ist nämlich psychologisch ganz unmöglich, größere Summen von Einheiten wirklich stets als solche aufzufassen und mehr oder weniger ist eben das Rechnen eine Abkürzung der Manipulationen mit lauter Einheiten. Nur bei wenigen Zahlen wird es möglich sein, daß wir uns „des sinnlichen Hintergrundes, der das leere Wort der Zahl uns allein zur Wahrheit machen kann, bewußt" sind. Immerhin aber war Pestalozzis Dringen auf

*) Vgl. daselbst besonders SS. 64 f., 80 und 134 ff.

**) Vgl. besonders die Methoden von Zschille und Heckmann.

***) S. Seite 143 f. unserer Ausgabe. In einer Besprechung von „Wie Gertrud ꝛc." im Maiheft 1802 der „Bibliothek der pädagogischen Literatur von Guts-Muths" findet der Rezensent in Pestalozzis Vorschlägen fast nichts Neues weiter, als die vorgeschlagene Anwendung der Schiefertafel.

Veranschaulichung auch der Zahlen von größter Wichtigkeit und — neu.

Dabei scheint es aber nach dem, was Pestalozzi selbst sagt, ferner nach der Anleitung in seiner „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse", die freilich, wie das A B C der Anschauung, nur von ihm autorisirt, nicht aber ausgearbeitet ist, und nach den Berichten solcher, die Pestalozzis Rechenunterricht mitgenossen oder wenigstens angehört haben, als ob zuweilen die Weitschweifigkeit mit Gründlichkeit verwechselt worden wäre. Die Uebungen in der „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse" sind ganz ähnlich denen in dem A B C der Anschauung. Und ebenso scheint es, als ob dem System zu Liebe die Abstraktion gar zu weit getrieben worden wäre, als ob man, dem Grundsatze von der formalen Bildung huldigend, auf das wirkliche Leben zu wenig Rücksicht genommen habe und Kunststücken nachgegangen sei, die für das Leben wenig Werth hatten. Vielleicht liegt hier einer der Gründe, die in der nachpestalozzischen Zeit der Phrase von einer formalen Bildung, bei der es auf den Unterrichtsstoff gar nicht ankomme, zu so weittragender Bedeutung verholfen haben.

Daß Pestalozzi übrigens vor dem Rechnen nach der Einheiten-Tabelle die ersten Rechen-Uebungen mit beweglichen Gegenständen getrieben wissen wollte, geht aus der Vorrede zum zweiten Hefte der Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse hervor. Er fordert da ausdrücklich, daß zuerst mit Erbsen, Blättern, Steinchen, Hölzchen u. dgl. gerechnet werden soll. Es bleibt aber zu fragen, ob, wenn erst nur mit Gegenständen und dann nur mit der Tabelle gerechnet wird, der Geisteskraft nicht wiederum zu wenig zugemuthet wird? Und in der That scheint es, als ob Pestalozzi im wahrsten Sinne des Wortes Recht habe, mehr, als er jedenfalls selbst es gemeint hat, wenn er in derselben Vorrede sagt: „Diese Ordnung aller Anschauungen in solche Reihenfolgen, und dieses Ineinandergreifen derselben zur wechselseitigen Unterstützung ihrer Zwecke, ist das ganze Geheimniß meiner Methode — ich heiße es den Mechanismus derselben." Der Ausdruck „Mechanismus" scheint hier in demselben Sinne gemeint zu sein, wie ihn Pestalozzi in jenem Ausspruche des Vollziehungsrathes Glayre verstand, er scheint aber auch, wenn man Pestalozzis Anweisung zum Rechnen betrachtet, in jenem Sinne genommen werden zu müssen, in dem ihn Glayre verstand.

Pestalozzis drittes Elementarmittel ist die Sprache. Auch was er über dieses gesagt hat, ist vielfachen Angriffen ausgesetzt gewesen und zum Theil mit Recht. Vieles aber auch von Pestalozzis Vorschlägen hat noch nicht die Würdigung gefunden, die es verdiente.

Er unterscheidet Tonlehre, Namenlehre und Sprachlehre.*) Was er nun inbezug auf die erstere über das Lesenlehren sagt, war in seiner Zeit ein wesentlicher Fortschritt gegen das Althergebrachte, wenn auch anerkannt werden muß, daß in Deutschland an manchen Orten, unabhängig von Pestalozzi, über die alte Buchstabirmethode hinausgegangen ward. Wir erinnern nur an die Leselehrmethoden von Ollivier und Krug. Auch die sogenannte Leipziger Lesemaschine, die in der Rathsfreischule angewendet ward und sich von dort aus weiter verbreitete, entstand trotz der Aehnlichkeit mit Pestalozzis Vorschlägen unabhängig von diesen.

Wenn Pestalozzi freilich den Inhalt seines Buchstabirbuches schon solchen Kindern von der Mutter vorgesprochen wissen will, die noch nicht reden können, so überrascht das für den Augenblick und man ist geneigt, Raumer beizustimmen, welcher sagt: „So haben die Kinder der Wiege vor dem Elementarlehren keine Ruhe, solch Gepapel und Geplärr: ba, ba, ba, ꝛc., das sind die schönen Wiegenlieder, vor welchen des Säuglings Schutzengel davon laufen möchten."**)

Aber; erstens ist ja nicht nöthig, die schönen Wiegenlieder, die wir allerdings kein Kind missen lassen möchten, auszuschließen; sie können ja recht wohl neben solchem Gepapel hergehen, und zum andern muß man einmal erfahren haben, wie schwer es den Anfängern in der Schule oft wird, ein Wort aufzufassen und nachzusagen, wie besonders auf dem Lande sehr oft die Kleinen erst durch den Leseunterricht der Schule auch reden lernen, um zu begreifen, daß solche Vorübungen, wie sie Pestalozzi getrieben wissen will, besonders diejenigen, wo das Kind nicht nur zuhört, sondern auch nachspricht, warme Freunde finden können.

Ueber den Gesangunterricht, den Pestalozzi zur Tonlehre rechnet, sagt er sehr wenig.***) Derselbe ist erst später von Pfeiffer und Nägeli nach pestalozzischen Grundsätzen ausgebildet worden.

Was Pestalozzi über die Namenlehre sagt, ist vielfach angegriffen worden. Die Namenlehre besteht bei ihm aus einer Reihenfolge von Namen der bedeutendsten Gegenstände aus allen Fächern des Naturreichs, der Geschichte und der Erdbeschreibung, der menschlichen Berufe und Verhältnisse, die den Kindern als bloße Uebung im Lesenlernen immediat nach Beendigung des Buchstabirbuches in die Hand gegeben, und von ihnen gelesen und auswendig gelernt werden.

Raumer meint hierzu, Pestalozzi widerspreche sich damit selbst, denn an die Stelle der Anschauung treten Worte, pure Worte und es

*) Vgl. den siebenten Brief S. 113 ff.
**) Geschichte der Pädag. II, 325.
***) Vgl. S. 118.

sei gar keine Rede davon, daß die Kinder die benannten Dinge kennten. Dieser Vorwurf beruht aber auf einem Verkennen des Zusammenhangs zwischen Anschauung und Sprache und der Absicht, die er mit seiner Namenlehre verfolgte. Er meinte keineswegs, damit mehr gethan zu haben, als das „chaotische Zusammentragen der Materialien, die für ein Haus, das man später bauen will, nothwendig sind," wie er dies selbst in einem Zusatze der zweiten Ausgabe ausspricht.*)

Die Namen, die er lesen und einprägen lassen wollte, sind ja zunächst Leseübung. Nun wird man aber Unmögliches und Unnöthiges fordern, wenn man, wo es sich noch um Erwerbung der Lesefertigkeit handelt, verlangt, daß nur gelesen werde, was auch angeschaut sei. Lesefertigkeit kann und darf auch an den Wörtern Löwe und Adler geübt werden, obgleich die Kinder noch keins dieser Thiere gesehen haben.**)

Nun ist weiter Pestalozzis Vorschlag, beim Lesenlehren, dem sich, wie jeder Lehrer weiß, das Auswendigmerken oft ganz von selbst anschließt, die Namen der Dinge dem Kinde möglichst vollständig vorzuführen, gar nicht zu verachten. Es wird in vielen Fällen gar nicht anders möglich sein, als daß das Wort der Anschauung vorausgeht. Wollte man das unpsychologisch und unpädagogisch nennen, so dürfte man dagegen fragen: Wie vieler Einzelanschauungen bedarf es, ehe ein Gegenstand klar und richtig erkannt wird? Soll man da auch mit dem Geben des Wortes warten, bis jene vollständige und richtige Erkenntniß eingetreten ist? Ist nicht vielmehr der psychologisch richtige Verlauf dieser, daß das Kind in dem Worte eine sinnliche Stütze hat, mittelst deren es die Anschauung gleichsam aus seiner Seele herausstellen und sich als Objekt der Betrachtung gegenüberstellen kann? Ist das Wort nicht, wie Steinthal sagt, „ein Netz, welches die Seele auswirft, um die neue Anschauung einzufangen," durch welche die bereits gewonnene Vorstellung verdeutlicht und vervollständigt wird? Wird nicht erst durch das Hinzutreten des Wortes jene Sonderung des Angeschauten möglich, durch welche die einzelnen Elemente der Anschauung als Eigenschaften und Thätigkeiten des Dinges erkannt werden?***)

*) Vgl. S. 119.

**) Doch wünschen wir das keineswegs so verstanden, als ob wir überhaupt mit Pestalozzis Leselehrmethode in jeder Beziehung einverstanden wären. Denn dann müßten wir mit ihm und nach seiner 1801 in der National-Buchdruckerei zu Bern erschienenen „Anweisung zum Buchstabiren- und Lesenlehren" auch Silben wie diese: „ban, dan, fan, han, lan, nan, schan, oder: ammst, dammst, stammst, oder: üll, hüll, füll" u. s. w. als für den Leseunterricht geeignet ansehen. Es ist aber noch ein großer Unterschied zwischen einer solchen Silbe und dem Worte Löwe, bei welchem letzteren dem Kinde wenigstens eine Ahnung des Verständnisses möglich ist, zumal, wenn das Wort nicht für sich allein, sondern im Satze steht.

***) Vgl. Karl Richter, Anschauungsunterricht §. 8.

Und so hätte also Raumer Pestalozzi gar nicht widerlegt, ihm gar nichts Falsches nachgewiesen, wenn er ihm vorwirft, er betrachte die Worte als liquide zahlbare Anweisungen auf das durch sie Bezeichnete. Er erkennt es nämlich als richtig an, wenn Pestalozzi sagt: „Die Sprache ist Rückgabe aller Eindrücke, welche die Natur in ihrem ganzen Umfange auf unser Geschlecht gemacht hat;" er nimmt aber Anstoß, wenn Pestalozzi weiter fortfährt: „also benutze ich sie, und suche am Faden ihrer ausgesprochenen Töne beim Kinde eben die Eindrücke selbst wieder hervorzubringen, welche beim Menschengeschlechte diese Töne gebildet und veranlaßt haben. Das Geschenk der Sprache ist groß. Sie giebt dem Kinde in einem Augenblicke, wozu die Natur Jahrtausende brauchte, um es dem Menschen zu geben!"

So ist es aber in der That. Wir werden durch die Sprache auf die Schultern unserer Vorfahren gestellt, und verlangen zu wollen, daß das Kind zu seiner Sprache gelange, wie das Volk zu derselben gelangt ist, hieße allen Unterricht verwerfen und ein mehrtausendjähriges Leben des Schülers voraussetzen — abgesehen davon, daß der absichtslose Unterricht gar nicht verhindert werden könnte, daß das Kind im Umgange doch manches Wort lernen würde, dessen Bedeutung es höchstens aus dem Zusammenhange ahnen kann, dessen volles Verständniß sich ihm vielleicht spät erst erschließt. Jeder weiß aus eigener Erfahrung, wie er die Vorstellung, die er sich früher bei irgend einem Worte machte, später nach und nach berichtigt hat.

Wenn nun also beim Lesenlehren Wörter mit vorkommen, für deren Verständniß dem Kinde keine Anschauung zu Hilfe kommt, so ist das ebensowenig ganz zu vermeiden, wie es andererseits ungefährlich ist, wenn der darauf folgende Unterricht es sich angelegen sein läßt, nachträglich den Inhalt des Wortes zur deutlichen Vorstellung zu erheben.

Das Letztere fordert aber Pestalozzi ganz ausdrücklich.*) Die Art freilich, wie er die anfangs alphabetisch geordneten Nomenklaturen in wissenschaftliche verwandeln wollte, die Theilung aller Namen in die vier Hauptrubriken: Erdbeschreibung, Historie, Naturlehre und Naturgeschichte, und ähnliches, was er an dem angeführten Orte sagt, kann die neuere Pädagogik nicht gut finden. Es wäre aber wenig gerecht, wenn man diese Versuche, die Pestalozzi selbst als ein „Tappen im Finstern" bezeichnet, einfach belächeln wollte, oder wenn man mit Raumer (Gesch. d. Päd. II, 328) sagen wollte: „Eine Widerlegung dieses Verfahrens ist unnöthig," ohne hinzuzufügen, daß Pestalozzi bei der erneuten Ausgabe seines Werkes in den „Sämmtlichen Schriften" selbst in einer Anmerkung sagt: „Alle diese Versuche sind in der Folge als

*) Vgl. Seite 119 ff.

Resultate unreifer Ansichten liegen geblieben."*) Auf den Schultern eines Ritter und Humboldt stehend, ist es sehr leicht, über Pestalozzis Verfahren beim geographischen Unterrichte abzuurtheilen; schwerer aber ist es, Pestalozzis richtige Grundsätze trotz seiner fehlerhaften Ausführung derselben anzuerkennen.

Was Pestalozzi in dem Kapitel von der „Sprachlehre" über Sprachbildung sagt, ist einer besonderen Berücksichtigung werth, weil es in unserm Zeitalter noch lange nicht so anerkannt ist, wie es sein sollte.

Es ist bekannt, wie unheilvoll die Phrase von der Möglichkeit einer rein formalen Bildung auf viele Unterrichtszweige eingewirkt hat, und auf den Sprachunterricht nicht am wenigsten. Es bedarf bezüglich des letzteren nur einer Erinnerung an die Wurst'sche „Sprachdenklehre" und ihre zahllosen Nachfolgerinnen, unter denen Jacobis „Erster Sprachunterricht in deutschen Volksschulen" (Nürnberg 1850) ein außerordentlich lehrreiches Buch im negativen Sinne ist.

Vielfach ist dieser Methode entgegengetreten worden; so namentlich gleich bei ihrem Auftauchen am nachdrücklichsten von Mager in seinen „Modernen Humanitätsstudien," und von Wackernagel im vierten Theile seines Lesebuches. Trotzdem ist auch in unserer Zeit der rein grammatische Sprachunterricht noch nicht aus der Volksschule verbannt, auch in unserer Zeit ist man noch lange nicht überall zu der Einsicht gekommen, daß es wichtiger sei, sich in der Sprache richtig und gut ausdrücken zu können, als über die Sprache schwatzen zu wissen. Noch immer ist der Sprachunterricht an vielen Orten mehr ein Kollegium über Logik, als eine Einführung in den Inhalt, in den Geist und in das Leben der Sprache.**)

Eine einfache Rückkehr zu Pestalozzis Forderungen müßte unter diesen Verhältnissen schon ein bedeutender Fortschritt sein, wenn auch nicht verkannt werden darf, daß die Resultate der neuern deutschen Sprachwissenschaft seit Grimm und andern Meistern eine Vertiefung jener Forderungen nöthig machen, wie sie in den beiden unten angeführten Schriftchen sich angedeutet findet.

Das „Buch der Mütter" wird herkömmlich eine Verirrung Pestalozzis genannt. Und das ist vollkommen richtig, wenn man nur an den einen stets wiederholten Vorwurf denkt, daß Pestalozzi meint, der eigene Leib sei dasjenige, was dem Kinde behufs verständnißvoller Betrachtung am nächsten liege, daß er das Kind von der Mutter über seinen Leib so eingehend unterrichten lassen will, als ob es Arzt werden wollte. In der That pflegt ein sich selbst überlassenes Kind wenig oder

*) Vgl. Seite 124. Anmerkung.

**) Vgl. hierzu: Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht, und Alb. Richter, Ziel, Umfang und Form des Unterrichts in der Grammatik.

gar nicht weder auf seinen eigenen Leib, noch auf den seiner Mitmenschen zu achten, es wendet seine Aufmerksamkeit vielmehr den Aeußerungen der Menschenseele zu, wie sie ihm in Blick, Geberde, Wort ꝛc. entgegentreten. Volles sinnliches Interesse bringt das Kind auch nur rein sinnlichen Gegenständen entgegen, die durch Farbe, Gestalt, Klang, Geschmack, Geruch, Gefühl die Sinne des Kindes reizen.

Wollte man nun nur das Buch der Mütter genau ansehen, so würde man bald finden, daß in den späteren Abschnitten desselben dieser psychologischen Erscheinung volle Rechnung getragen wird. Man vergleiche z. B. nur die trefflichen Uebungen über: reden, sprechen sagen, schwatzen ꝛc. (Buch d. Mütter, Heft I, S. 100—135.) Sind wir auch keineswegs der Meinung, daß diese Uebungen in allen Stücken geeignet wären, mit Kindern bereits vor der Schulzeit durchgesprochen zu werden, wie es Pestalozzi allerdings meinte, so müssen wir sie doch überhaupt für geeignet und nothwendig halten, mögen sie nun auf dieser oder jener Stufe des Unterrichts erscheinen. Wo dergleichen Uebungen in einer Schule gar keine Stelle finden, auch nicht eine gelegentliche, da müssen wir das für einen großen Mangel halten.

Ein Gleiches gilt von jenen Uebungen, von denen Pestalozzi im vorliegenden Werke Proben mittheilt.*) Unter ihnen sind eben jene Uebungen, durch die das Kind die Sprache selbst als ein inhalts- und lebensvolles Ganzes, den Sprachschatz, nicht aber die Terminologie der wissenschaftlichen Grammatik kennen lernen soll, durch die es zwar nicht zum Reflektiren über die Sprache, wohl aber zum selbständigen Gebrauch der Sprache selbst befähigt wird.

Daß dieses das Wichtigere und Nützlichere, wird niemand läugnen wollen, ebenso nicht, daß Pestalozzis Schilderungen, wie er sie Seite 133 und 134 des vorliegenden Werkes entwirft, noch heute vieler Orten zutreffend sind.

Aber nicht nur bezüglich des Sprachunterrichtes haben wir auch heute noch Ursache, in Pestalozzis Klagen über das „fundamentlose Maulbrauchen" einzustimmen. In vielen Unterrichtsfächern, ja im gesammten Unterricht hat man noch lange nicht genug sich vor dem Irrthume gehütet, ein Urtheil für reif zu halten, das nicht als Resultat einer in allen Theilen vollendeten Anschauung des zu beurtheilenden Gegenstandes erscheint.**)

Noch immer bedarf es des Zurufes: „Jede Wissenschaftslehre, deren Definitionen den Kindern wie ein Deus ex machina in die Seele gezaubert, oder vielmehr, wie durch Theater-Souffleurs in die Ohren geblasen werden müssen, wird, in so weit sie diesen Gang geht,

*) Vgl. Seite 128—131.
**) Vgl. Seite 101.

nothwendig zu einer elenden Komödianten-Bildungs-Manier verſinken. Da wo die Grundkräfte des Menſchen ſchlafend gelaſſen und auf die ſchlafenden Kräfte Worte gepfropft werden, da bildet man Träumer, die um ſo unnatürlicher und flatterhafter träumen, als die Worte groß und anſpruchsvoll waren, die auf ihr elendes, gähnendes Weſen aufgepfropft worden ſind.“*)

Noch immer fehlt es unſerm Geſchlecht an Wahrheit und Leben,**) noch immer imponirt vielen das Maulbrauchen, das anmaßliche Schwatzen über Unverſtandenes — man höre nur die Volksverſammlungsredner —, weil noch immer in der Schule mehr auf das Reflektiren über die Gegenſtände, als auf tüchtige geiſtige Durchdringung derſelben hingearbeitet wird.

Die ſyſtematiſche Behandlung der Unterrichtsfächer will trotz aller Schriften Peſtalozzis und trotz aller Schriften über Peſtalozzi noch immer nicht weichen. Die für Schulen verfaßten Lehrbücher ſind dafür vollgiltig Zeugniß. Man darf noch immer fragen: „Sollte Jemand meinen, es ſei niemand mehr ſo unſinnig, ſyſtematiſche Behandlung der Unterrichtsgegenſtände zu fordern, ſo bitte ich ihn, nur einen flüchtigen Blick in die Leitfäden und Lehrbücher zu thun, welche für die Volksſchule geſchrieben ſind und noch geſchrieben werden. Es ſieht wahrhaftig manchmal ſo aus, als ſollten es Leitfäden und Lehrbücher für den wiſſenſchaftlichen Unterricht ſein. Es iſt ſehr ſchön geſagt worden, ein Lehrbuch für die Volksſchule müſſe einer Landſchaft, nicht einer Landkarte gleichen; bei wie vielen iſt das ſo?“***)

Mag das Gleichniß von der Landſchaft hinken, auf die Forderung der Anſchaulichkeit führt es uns doch wieder, und die Möglichkeit der Anſchaulichkeit eines Geſchichts- oder Geographie-Vortrags u. dgl. wird niemand in Zweifel ziehen, der nicht nur das für anſchaulich hält, was er mit Augen ſehen kann. Gerade derjenige Sprachunterricht aber, der das Leben und den Inhalt der Sprache zu ſeiner vornehmſten Aufgabe ſich geſetzt hat, wird der Anſchaulichkeit anderer Unterrichtsgegenſtände am förderlichſten vorgearbeitet haben.

Anſchaulichkeit und Bildung von innen heraus, eine in der andern gegründet, eine durch die andere gefördert — das iſt der Zirkel, in dem ſich alle Forderungen Peſtalozzis drehen, in dem auch alle Forderungen des modernen Lebens ſich bewegen. Hatte ſich nun Peſtalozzi zumeiſt nur gegen die „Buchſtabenlehre“ zu wenden, „die die letzte Spur des Flammengriffels auslöſcht, womit die Natur ihren Geiſt in unſern Buſen prägen will“, hatte er vor allen Dingen auch dafür zu ſorgen, daß dem

*) Vgl. Seite 170.
**) Vgl. Seite 169.
***) K. Ranke in Löws Pädag. Monatſchrift. 1850. Heft 1.

Volke nicht in „Kenntnissen ohne Fertigkeiten" das schrecklichste Geschenk übermittelt werde, so hat die moderne Schule sich im Gegentheil zu wehren gegen die Uebergriffe derjenigen, die, jeder idealen Auffassung des Unterrichtsstoffes abhold und dem Utilitätsprinzipe fröhnend, aus der Volksschule eine Abrichtungsanstalt für die Bedürfnisse des Lebens, eine Berufsschule machen wollen.

Die allgemeine Menschenbildung wird durch dergleichen Forderungen gefährdet, und mit ihr die Nationalerziehung; Sonderinteressen siegen über die großen Interessen der Allgemeinheit. Pestalozzis oberstes Unterrichtsprinzip wird auch hier das Panier derer sein müssen, die es treu mit der Schule, treu mit dem Volke meinen.

Daß freilich unsere Zeit bei der Frage nach einer Nationalerziehung noch andere Momente zu berücksichtigen hat, als die Zeit Pestalozzis und Fichtes, daß namentlich das volksthümliche Element einer viel größeren Berücksichtigung bedarf, als Pestalozzi sie demselben zu Theil werden läßt, daß ferner gerade die volksthümlichen Bildungselemente diejenigen sind, durch die die Anschaulichkeit des Unterrichts und die Bildung von innen heraus wesentlich gefördert werden — dies alles weiter auszuführen, ist hier nicht der geeignete Ort, und der Verfasser darf sich wohl gestatten, hinzuweisen auf seine dahin zielenden Ausführungen, die demnächst in einem besonderen Schriftchen, unter dem Titel: „Schule und Leben. Pädagogische Anregungen," der Oeffentlichkeit vorgelegt werden sollen.

II.

Pestalozzis Ansichten über sittlich-religiöse Bildung.

Der preußische Seminardirector Thilo sagt in seiner Schrift: „Preußisches Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik" Seite 83: „Die preußische Pestalozzische Schule war innerlich religiös und positiv christlicher, als die Pestalozzische Schule überhaupt, doch von verschiedener Färbung im Glauben. Sie war religiöser als ihr Zeitalter." Demüthig fügt er hinzu: „die Ehre gebührt nicht ihr, sondern den Thaten Gottes in der Zeit."

Wenn mit der Zuerkennung einer größeren positiven Christlichkeit für die nach pestalozzischen Anregungen sich fortbildende preußische Schule unter dem Ministerium Altenstein ein Vorzug ausgesprochen sein könnte, so müßten wir ihr diesen Vorzug in der That lassen. Wenn aber aus obigem Satze zugleich hervorgehen sollte, daß die

Pestalozzische Schule an sich nicht innerlich religiös gewesen sei, so müßten wir dagegen sehr eifrig protestiren.

Die beiden letzten Briefe des Buches „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" geben erquickende Antwort auf die Frage nach Pestalozzis Ansichten über sittlich-religiöse Bildung. Schade nur, daß die Schule nach Pestalozzi zu wenig in Pestalozzis Fußstapfen fortgewandelt ist, und daß man gerade das Fehlen des positiv Christlichen in jenen beiden Briefen Pestalozzi zum Hauptvorwurfe gemacht hat. Wann wird man endlich einsehen, daß man gerade durch die zu frühe Hereinziehung des positiv Christlichen in den Schulunterricht der sittlich-religiösen Bildung den meisten Eintrag thut! Wann wird man endlich erkennen, daß dabei die Gefahr nicht nur nahe liegt, sondern — wie die Lehren der Psychologie darthun — geradezu unvermeidlich ist, die sittlich-religiöse Bildung in hohlen Phrasen und in kaltem dogmatischen Formelwesen erstarren zu machen! daß die religiös-sittliche Bildung tief im Leben wurzeln muß, wenn sie für das Leben Früchte tragen soll!

Ja, wenn man überall unter dem positiv Christlichen die Lehre Christi verstünde, eine Lehre, die freilich vor allem auf Veredlung des Thuns uud Lebens gerichtet war! Aber versteht man denn jetzt unter dem positiv Christlichen nicht zunächst die Satzungen der Kirche, die mit der Lehre Christi oft nichts gemein haben? seien es nun die Satzungen der katholischen oder protestantischen oder sonst einer Kirche.

Oder was soll man dazu sagen, wenn Raumer seine Einwürfe gegen Pestalozzis auf psychologische Wahrheiten gegründete Ansichten über sittlich-religiöse Bildung hauptsächlich auf die Lehre von der Erbsünde gründet, die er (Geschichte der Pädagog. II, 381) eine wesentliche Lehre des Christenthums nennt? Oder was dazu, daß er an demselben Orte (Seite 332) dem Schlusse des hier vorliegenden Werkes zum Vorwurfe macht, daß nicht erwähnt sei, daß die Mutter als Glied der Kirche dem Kinde lehren soll, was sie selbst als Glied der Kirche gelernt hat? daß die Mutter ihre Theologie aus ihrem eigenen Herzen schöpft?

Das ist es eben, daß die Mutter und die Schule Theologie lehren sollen, kirchliche Theologie, Theologie den unmündigen Kindern. Und wer das, wie Pestalozzi, nicht will, dem wird „Entfremdung von Christo" vorgeworfen. (Vgl. Raumer, a. a. O. S. 332.)

Merkwürdig, daß dieselben Männer, die für die intellektuelle Bildung Pestalozzis Forderungen der Anschaulichkeit und der selbstthätigen Auslebung des Gelernten zustimmen, für die sittlich-religiöse Bildung solche Forderungen nicht zugestehen wollen. Und hat Pestalozzi in jenen beiden letzten Briefen etwas anderes gethan, als seine obersten Unterrichtsgrundsätze auch auf die sittlich-religiöse Bildung angewendet?

Freilich handelt es sich da eigentlich nur um die Anfänge dieser Bildung. Pestalozzi wirft zunächst nur die Frage auf, wie der Gottesbegriff in der Seele des Kindes entkeimt, und wenn er darauf antwortet, daß die zur Bildung eines solchen Begriffes nöthigen Anschauungen, Vorstellungen u. s. w. dem Verhältnisse zwischen Mutter und Kind entstammen, so ist das höchstens einseitig, sofern nur von der Mutter, nicht von den Eltern die Rede ist, nicht aber ist es falsch.

Gerade das aber, daß Pestalozzi bei der Entwicklung religiöser Ideen von menschlichen Verhältnissen ausging, ist ihm vielfach zum Vorwurfe gemacht worden. So sagt z. B. auch Morf in der Biographie Pestalozzis (II. Aufl. S. 289): „Der Leser wird ohne weitläufige Auseinandersetzung von meiner Seite einen Grundirrthum in den Ansichten Pestalozzis über die Fundamente der sittlich-religiösen Bildung darin erkennen, daß er keine höhern Quellen der Religion nennt als menschliche Verhältnisse, und daß Christi Wort und That der Rettung, der Versöhnung, der Befreiung, des Lebens — dem Buchstaben nach keine Stelle in dieser Theorie gefunden. Aber das ist ein Irrthum seines Verstandes, nicht seines Herzens, und kommt aus dem Streben, auch hierin die Methode, die überall die Fundamente nur in den „sinnlich-geistigen" Gesetzen sucht, als die sichere Führerin zum Ziel erscheinen zu lassen."

Kann man denn aber das einen Irrthum nennen, wenn man richtige Grundsätze auch auf den Religionsunterricht anwendet? Kann denn der Inhalt einer religiösen Anschauung sich anders bilden als dadurch, daß wir Vorstellungen, die wir durch Beobachtung der äußeren und unserer inneren Welt gewonnen haben, auf das religiöse Gebiet, d. h. auf die in der Seele nur geahnte übersinnliche Welt übertragen?

Und welches sind denn jene höheren Quellen der Religion? „Wenn auch an allgemeine unbestimmte Erregungen im tiefsten und dunkelsten Grunde des Gemüths anknüpfend, kann die Bildung klarer Vorstellungen doch nicht durch unmittelbare Beobachtungen, sondern nur durch Schlüsse und Folgerungen unseres Intellekts, durch Uebertragung der Vorstellungselemente von andern Gebieten auf das religiöse geschehen. Die Lage, in der wir uns befinden, muß bei dieser Anschauung als eine ähnliche bezeichnet werden, wie auf sinnlichem Gebiete die sein würde, wenn die freundlichen Strahlen der Sonne und der Gestirne fort und fort wie in der Dämmerung durch Brechung zu uns gelangten. Wir hätten dann die Anschauung „des himmlischen Lichts", ohne uns von dem Quelle desselben auf andere Weise, als durch Schlüsse, durch Uebertragung von Vorstellungen, die wir anderwärts bereits gewonnen haben, eine Vorstellung bilden zu können, die aber immerhin nur für möglich oder wahrscheinlich gelten könnte. Wir würden vollständig unfähig sein, uns einen sinnlichen

Gegenstand vorzustellen oder auch nur eine Mittheilung über einen solchen zu verstehen, der nichts an sich hätte, was den in uns vorhandenen Erfahrungen über Form, Farbe, Härte, Geschmack u. s. w. entspräche — und ebenso kann unser Bild einer übersinnlichen Welt und Weltordnung nur aus solchen Anschauungen zusammengesetzt sein, die wir in den unserer unmittelbaren Beobachtung zugänglichen Bereichen gewonnen haben. Andere können wir nicht erwerben — und falls sie durch besondere Offenbarungen uns mitgetheilt würden, würden wir vollständig unfähig sein, sie zu verstehen."*)

Oder ist etwa der Katechismus für den Schüler eine jener höheren Quellen der Religion? Pestalozzi war, wie Hagenbach (Kirchengeschichte des 18. und 19. Jahrhunderts. II., 162) sagt, ein Mann, dem das Wesen des Christenthums über die Form, der Geist über den Buchstaben ging. Darum schrieb er: „Man sagte, die Kinder lernen nicht fromm sein, just darum, weil ich alles that, die ersten Hindernisse der Frömmigkeit, die in der Schule gelegt werden, aus dem Wege zu räumen; und namentlich widersprach, daß das papageienartige Auswendiglernen des Heidelbergers die eigentliche Lehrart sei, nach welcher der Heiland der Welt das Menschengeschlecht zur Gottesverehrung, zu seiner Anbetung im Geist und in der Wahrheit emporzuheben gesucht habe."

Wie es nach diesen Aeußerungen Pestalozzi erging, so ergeht es noch heute manchem, der mit dem Religionsunterrichte, wie er heute beliebt und gefordert wird, sich nicht zu befreunden vermag. Ueber diesen Religionsunterricht sagt der eben angezogene Aufsatz: „Nicht Thatsachen der Erfahrung und des Selbstbewußtseins, sondern über die Erfahrung und Selbstbeobachtung hinausgreifende, oft mit der Erfahrung in Widerspruch stehende, zum großen Theil unbegreifliche oder doch über das kindliche Verständniß hinausliegende Sätze bilden die Grundlage, auf welcher das Gebäude des religiösen Wissens errichtet wird. Diese Sätze gelten als unzweifelhafte, ewige Wahrheiten; ihre Prüfung durch die Vernunft ist höchstens so weit gestattet, als die Vernunft ihnen nicht widerspricht; dieselbe hat sich, wo ein solcher Widerspruch eintritt, jenen Sätzen willig zu unterwerfen; denn „wer anders glaubet, wird verdammet werden." In allen Stücken sind allein die Sätze der eigenen Kirche die richtigen. Der Katholik vernimmt, daß nur der, welcher sich zu den Lehren der katholischen Kirche bekenne, zur Seligkeit gelangen könne; dem Protestanten wird gelehrt, daß im Protestantismus das wahre Heil und die reine Wahrheit zu

*) Vgl. hierzu den vortrefflichen Aufsatz: Das religiöse Leben des Menschen und der Religionsunterricht (Lehr- [illegible] Blätter für Pädagogik. Bd. III. S. 249 ff.)

finden sei u. s. w. Die religiöse Ueberzeugung wird nicht auf dem Wege naturgemäßer Entwicklung gewonnen, sie wird eingelernt; nicht Anschauung, Beobachtungsvermögen und Denkkraft, sondern Gedächtniß, Phantasie werden beim Religionsunterrichte vorzugsweise bethätigt. Das Gefühlsleben wird in hohem Grade angeregt, aber nicht durch die Bewegung des im Gebiete des Selbsterfahrnen, Selbstbeobachteten sich haltenden Vorstellungslebens, sondern eben durch die über alle Erfahrung hinausgreifende Thätigkeit der Phantasie."

Doch — verfallen wir nicht dem sehr oft vorkommenden Fehler, bei der Frage über sittlich-religiöse Bildung nur vom Religionsunterrichte zu sprechen. Ist doch überhaupt ein direkter Unterricht in religiösen Dingen nur in sehr beschränktem Maße möglich.

Wenn nämlich die Stellung der sittlich-religiösen Interessen zu den übrigen Hauptinteressen des Menschen sich wesentlich dadurch charakterisirt, daß sie diesen und damit dem Gemüthsleben überhaupt zu dem selbständigen Abschlusse und zu der inneren Einheit verhelfen sollen, welche ihnen für sich allein nothwendig versagt bleiben, so folgt daraus für die Pädagogik, daß die rechte Empfänglichkeit für sittlich-religiöse Gegenstände, die rechte Tiefe und Kraft, mit der sie im Gemüthe wurzeln sollen, nur durch die sorgfältige Entfaltung und möglichst vielseitige Verflechtung aller übrigen geistigen Interessen untereinander herbeigeführt werden kann.

Wenn ferner die Abhängigkeit der moralischen und religiösen Gefühle von den übrigen (intellektuellen und ästhetischen) Gefühlen und damit von dem Vorstellungskreise des Menschen mit Recht behauptet werden darf, so ist damit auch die Wichtigkeit festgestellt, die die Anschauung als Grundlage des gesammten Vorstellungskreises für die sittlich-religiöse Bildung hat.

Um nun bei dem Unterrichte, der sittlich-religiös bildend wirken soll, zu der erforderlichen Anschaulichkeit zu gelangen, ist es nöthig, daß dieser Unterricht sich auf's engste an das Leben der Natur und an das Menschenleben anschließe. Während aber der Anschluß an die Natur nur erfolgen kann als an etwas Gegebenes, auf das der Mensch mit seinem Wollen und mit seiner Macht oft keinen, oft nur einen sehr geringen Einfluß auszuüben im Stande ist, so ist der Anschluß an das Menschenleben ein Anschluß an etwas, dessen Gestaltung zum guten Theile in den Händen des Menschen selbst liegt.

Natur- und Menschenleben bieten die Anschauungen, auf denen jener Unterricht fußen muß. Hat nun der Lehrer die Aufgabe, die Anschauungen, die die Natur bietet, so zu verwerthen, daß ein heilsamer Einfluß auf das sittlich-religiöse Leben von ihm ausgeübt werde, so kommt bei den Anschauungen, die das Leben bietet, noch eine andere Aufgabe hinzu, die nämlich, solche Anschauungen, die

einem gesegneten Einflusse auf sittlich-religiöses Leben sich hindernd in den Weg stellen, so viel es in seinen Kräften steht, von den Schülern fern zu halten, dagegen solche Anschauungen, von denen er sich eine Förderung des sittlich-religiösen Lebens seiner Schüler versprechen darf, nicht nur dem Kinde nahe zu bringen, sondern auch, soweit er es vermag, zu veranlassen. Man sieht, daß die letztere Forderung sich hauptsächlich auf das von dem Lehrer in sich selbst darzustellende Beispiel, sowie auf die durch den Lehrer an den Schülern auszuübende Zucht bezieht.

Das hier Gesagte scheint uns aber eben das zu sein, was Pestalozzi in seinem Leben selbst vorgelebt und was er in seinen beiden letzten Briefen mit andern Worten und, statt mit Beziehung auf Lehrer und Schule, nur mit Beziehung auf Mutter und Haus sagt. An den Lehrern ist es nun, darnach zu thun. Daß das aber nicht anders möglich sein wird, als unter bedeutenden Modifikationen des Religions- und übrigen Unterrichts in seiner jetzigen Gestalt, wird einleuchten.

Schulgerechte Definitionen und Beweise, theologische Sätze können nicht Stoff und Aufgabe dieses neugestalteten Unterrichts sein. Man darf nicht länger mit den von Pestalozzi zu seinen eigenen gemachten Worten eines anderen (am Schlusse seines letzten Briefes) sagen dürfen: „Frage den Guten: warum ist Pflicht dir das Höchste? warum glaubst du an Gott? Giebt er dir Beweise, so spricht nur die Schule aus ihm," denn es ist richtig, daß „eine geübtere Vernunft alle diese Beweise niederschlägt."

Selbstloseste Hingabe an die Pflicht, Glaube an Gott, der Grund aller sittlich-religiösen Bildung, stammen „nicht vom Verstand, sondern von jenem unerklärlichen in keine Worte, ja in keinen Begriff zu fassenden Triebe, sein Dasein in dem höhern unvergänglichen Sein des Ganzen zu erklären und zu verewigen."

Auf dieser von selbst sich darbietenden Grundlage des Ahnens des Göttlichen hat sich der Unterricht aufzuerbauen, und sich an das Gemüth wendend, muß er tiefe und nachhaltige Gemüthserregungen herbeiführen. Gegen Einseitigkeiten, die dabei jedoch leicht möglich wären, schützt, was Pestalozzi sonst gesagt hat. Man darf nämlich nicht vergessen, daß Gefühle, wenn sie dauernd und mit Erfolg in Leben und Thun des Menschen eingreifend sein sollen, einer festen und sichern Grundlage bedürfen, einer Grundlage, die in den durch verstandesmäßiges Denken gewonnenen Ueberzeugungen besteht. Nur wo eine solche Grundlage die Gefühle trägt, kann auch von segensreichem Einflusse derselben die Rede sein.

Bei einem Unterrichte, der es auf Gemüthserregungen vorzugsweise abgesehen hat, während die feste begriffliche Grundlage fehlt, auf die sich solche Erregungen stützen können, schwanken die Gemüths-

zustände ohne Ziel hin und her, und die durch solche Erregungen erstrebten Erfolge bleiben nicht nur oft aus, sondern schlagen auch zuweilen in das gerade Gegentheil um.

Alle Empfindungen, Gefühle, Begierden, Affekte und ähnliche Gemüthszustände sind nur veränderliche Modifikationen der im Bewußtsein vorhandenen Vorstellungen, in denen sie ihren Sitz haben. Diese wandelbaren Zustände zeigen nämlich eine Abweichung vom Gleichgewicht des Geistes an, jedes Gefühl beruht in dem Bewußtsein des Unterschiedes mehrerer Seelengebilde, es ist das Bewußtwerden des Behagens oder Unbehagens, das sich in uns einstellt, wenn gleichzeitig in der Seele vorhandene Vorstellungen hemmend oder fördernd auf einander einwirken. Wenn nun aber die den Gleichgewichtszustand des Geistes modifizirende Ursache zu wirken aufhört, wenn der Grund im Bewußtsein wegfällt, aus welchem die Abweichung vom Gleichgewicht hervorgegangen ist, so kehrt der Gedankenkreis von selbst in sein früheres Verhältniß zurück, das Innere nimmt dann seine alte Lage wieder ein, und von den Gemüthserregungen ist dann keine Spur mehr vorhanden.

Das Beharrende in unserm Geiste sind vielmehr die Vorstellungen. Sie bleiben sich unverändert gleich bis in die späteste Lebenszeit. Darum muß auch der Unterricht, der die Erziehung zur Religiosität sein Ziel nennt, von der Bildung des Vorstellungskreises seinen Ausgang nehmen.

Auch hier also frommt unserer nach ihrer eigenen Meinung so weit vorgeschrittenen Zeit der in mehr als einer Beziehung gerechtfertigte Zuruf:

Rückkehr zu Pestalozzi!

Inhaltsverzeichniß.

Seite

Einleitung . . . . . 5—24

Allgemeine Vorbemerkung 5. Biographisches über Pestalozzi 6. Bemerkungen über die mitgetheilte Schrift 23.

Wie Gertrud ihre Kinder lehrt 25—208.

Vorrede zur zweiten Ausgabe . . . . . 27—34

Ueber das Entstehen der Schrift und die Idee der Elementarbildung 27. Einfluß der Mitarbeiter Pestalozzi's auf die praktische Ausführung seiner Ideen 28. Auseinandergehen der Wege 29. Niederer's Bedeutung für Pestalozzi's Bestrebungen 30. Pestalozzi's Selbstkritik 31. Ueber die folgenden Briefe und ihre Bedeutung 33.

Erster Brief . . . . . 35—65

Pestalozzi's Träume 35, u. das Scheitern seiner Pläne 36. Mitleid für das Volk — Lienhard u. Gertrud 37. Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts 38. Urtheile anderer über Pestalozzi, und Klage über eigene Unbehilflichkeit 39. Entschluß, Schulmeister zu werden, und Thätigkeit in Stanz 40. Sein Lehrverfahren: Vor- und Nachsprechen; wechselseitiger Unterricht 42. Erfahrungen dabei 43. Abgang von Stanz 44, u. Urtheile über Pestalozzi 45. Beginn in Burgdorf und Erlebnisse daselbst 46. Sein Lehrverfahren 48. Aufgabe des Unterrichts, der der geistigen Entwickelung folgen 50, und von der Anschauung ausgehen muß 51. Verderben der bisherigen Unterrichtsweise 52. Anfangsbücher für Unmündige, und Erforschung der psychologischen Entfaltungsweise der menschlichen Kräfte 54. Stärke der menschlichen Natur, der man folgen muß 55. Welche Grundsätze Pestalozzi aus seinen Anfangsversuchen gewann 56. Wichtigkeit des Einprägens von Namen für Kinder 57. Urtheil Fischers über Pestalozzi's Grundsätze hinsichtlich der Erweiterung der kindlichen Vorstellungen 58, des Anknüpfens an d. Sprache 59, des Rubrizirens und Klassifizirens 61, und der Vereinfachung des Unterrichts 62.

Seite

Zweiter Brief . . . . . 66 – 83

Bekanntschaft mit Krüsi 66. Dessen Lebensgang u. Thätigkeit als Lehrer 67. Katechisiren des Gelesenen, u. Sokratisiren 68 (auch S. 123). Fischers Einwirkung auf Krüsi 70. Fischers Plan zur Gründung eines Lehrerseminars 71. Fischers Tod und Krüsi's Vereinigung mit Pestalozzi. Was man von Pestalozzi's Versuchen hielt 72. Wie sich Krüsi in Pestalozzi's Ansichten u. Unterrichtsverfahren einlebte 74. Vereinigung Pestalozzi's mit Tobler u. Buß; Toblers Zeugniß von sich 78, u. üb. Pestalozzi 81.

Dritter Brief . . . . . 84 – 94

Mittheilung Pestalozzi's über Tobler 84, u. über Krüsi 85. Nachricht von Buß über seinen Lebenslauf 86, über sein erstes Zusammentreffen mit Pestalozzi 88, über Pestalozzi's Grundsätze 89, und über sein Vertrautwerden mit denselben 92.

Vierter Brief . . . . . 95—102

Pestalozzi's Urtheil über das Verkehrte des bisherigen Unterrichts 95. Seine weiteren Pläne zur Hebung des Schulübels 96. Bemerkungen über das Verhältniß des Unterrichts zum Gange der Natur 98. Welchen Gesetzen die menschliche Geistesentwickelung unterworfen ist 100.

Fünfter Brief . . . . . 103—105

Die Quellen jener Naturgesetze liegen in der Natur selbst, die uns von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen führt 103, in der damit verwobenen Sinnlichkeit der Natur 104, und in dem Verhältniß der äußeren Lage des Individuums 105.

Sechster Brief . . . . . 106—112

Pestalozzi's Bemühung, über die Theorie seiner Grundsätze klar zu werden, und Anwendung derselben auf Schreiben, Lesen, Rechnen ꝛc. 106. Untersuchung über den allgemeinen psychologischen Ursprung dieser Kunstmittel des Unterrichts 107. Zahl, Form und Sprache als Elementarmittel des Unterrichts 109. Von diesen drei Punkten hat aller Kinderunterricht auszugehen 110. Gründe, warum dies so sei, u. Folgerungen daraus 111.

Siebenter Brief . . . . . 113—149

Das erste Elementarmittel des Unterrichts ist der Schall. I. Die Tonlehre. Das Kind soll die Sprachtöne leicht nachsprechen können, ehe es die Buchstaben kennen lernt 113. Uebungen darin mit kleinen Kindern nach dem „Buch der Mütter" 114. Einrichtung und Vortheile dieses Buches der Mütter 115. Wie jene Uebungen anzustellen sind 116. Besondere Regeln dabei 117. — II. Die Wortlehre besteht in Reihenfolgen von Namen der wichtigsten Gegenstände aus der Natur und dem Menschenleben, welche dem Kinde geläufig gemacht werden 118. III. Die Sprachlehre 119. Was dabei in Betracht kommt 120. Dem Kinde sind die ersten physischen Allgemeinheiten, welche sich an den Dingen finden,

Seite

zum geläufigen Bewußtsein zu bringen 121. Beispiele, wie die Kinder zu bestimmtem Ausdrucke über die Gegenstände zu bringen sind 122. Einprägen von Wörtern (Namen) aus der Geographie, Geschichte, Naturlehre und Naturgeschichte nach alphabetischer Ordnung 124. Klassifikation dieser Wörter nach den Gesichtspunkten der Wissenschaft durch Ziffern ꝛc. 125. Zur größeren Verdeutlichung des Wesens und Verhältnisses der Gegenstände zu einander dient endlich das Vorsprechen von Sätzen und Uebung im Satzsprechen 127. Beispiele von Redeübungssätzen unter Anwendung der Hilfszeitwörter 128. Erweiterung dessen unter Anwendung anderer Zeitwörter 129. Uebung in zusammengesetzten Zeitwörtern und allmähliche Erweiterung der Sätze nach der Reihe der Konjugation 130. Beschreibung sinnlicher Gegenstände u. Thätigkeiten, und Anknüpfen richtiger Lebenswahrheiten an die behandelten Wörter 131. Die Worte müssen dem Kinde einzeln klar sein, bevor es sie im Zusammenhange verstehen kann 132. Verkehrtheit der bisherigen Unterrichtsweise hierin, und die Folgen des bloßen Wortlernens in den untern Volksklassen 133. — Das zweite Elementarmittel des Unterrichts ist die Form. Wie wir zu unserer gesammten Erkenntniß gelangen 135. Die Meßkunst 136. Auf der Ausmessung eines Gegenstandes beruht die Richtigkeit der Anschauung und bildlichen Darstellung. Mit der Uebung im Ausmessen des Vierecks ist zu beginnen 137. Mühseliger Weg zu gebildetem Verhältnißgefühl und richtigem Zeichnen ohne solche Uebung 138. Methodische Zusammenstellung von Ausmessungsformen im ABC der Anschauung 138. Beginn mit der geraden Linie, ihrer Lage, Verbindungen ꝛc. 139. Erst Kenntniß u. Benennung, dann selbständige Anwendung u. Benutzung, und alsdann Nachzeichnen der Ausmessungsformen 140. Wirkung dieser Uebungen auf das Anschauungsvermögen der Kinder 141. Die Zeichnungskunst ist die fortschreitende Anwendung der Ausmessungsformen auf die Gegenstände der Anschauung 142. Die Schreibkunst ist dem Zeichnen und Messen untergeordnet und muß beiden nachfolgen, nicht vorangehen. Das Schreiben beginnt auf der Schiefertafel, mit dem Griffel; Vortheile dieser Manier 143, und wie dabei zu verfahren. Daran schließt sich das Schreiben mit der Feder 144. Hoffnung auf die Unterstützung der Mütter, und Erwiderung auf die sich erhebenden Zweifel daran 145. Das Schreiben in Verbindung mit dem Reden, und die Vortheile der Verbindung beider Uebungen 147. Beispiele über den dabei erzielten Erfolg 148.

Achter Brief . . . . . 150—155

Das dritte Elementarmittel ist die Zahl. Ihre Vorzüge vor Schall und Form 150. Die Rechenkunst ist auf den Grund realer Verhältnisse zu bauen. Uebungen im Vermehren und Vermindern sichtbarer Dinge ꝛc. 151. Zunächst bis zehn, aber immer mit eins 152, und in veränderter Fragweise; darnach mit den anderen Zahlen und über 10 hinaus, aber immer auf Grund sinnlicher Gegenstände und unter Anwendung von Rechentafeln 153. Benutzung des Quadrates dabei 154. Erleichterung für das Bruchrechnen 155.

Seite

Neunter Brief . . . . . 156 – 160

Die Anschauung als oberster Grundsatz alles Unterrichts 156. Verderben eines Unterrichts ohne Anschauung, an dem Zustande Europa's gezeigt 157. Nebeneinfluß der politischen und theologischen Systeme auf das Verderben des leeren Buchstabenwesens und Wortwissens 158. Die Folgen zeigen sich in den öffentlichen und politischen Zuständen 159.

Zehnter Brief . . . . . 161 – 177

Die Natur beginnt ihren Unterricht mit der Anschauung 161. Daran sollte der Unterricht anknüpfen 162. Das Buch der Mütter, das Buchstabirbuch ꝛc. versuchen die Anschauung zur Kunst zu erheben 163. Welchen Weg das Kind inbezug auf Form und Zahl geführt wird 164. Verhältniß der Sprache zu Form und Zahl, ihre Bedeutung und allmähliche Entwickelung 165. Wie im Sprachunterrichte Ton-, Wort- u. Sprachlehre dem Gange der Natur folgen 167. Die Elendigkeit des bisherigen Wortlehrens ohne anschauliche Erkenntniß der Begriffe 168. Vom Einfachen muß begonnen werden 169. Wenige sehen das ein 170. Die beste Unterrichtsmethode ist die, welche auf den Gesetzen der Natur beruht 171. Zu deutlichen Begriffen kommt man durch klare Auffassung der Dinge und durch sprachliche Darlegung; anschauungslose Definitionen erzeugen Scheinweisheit 172. Die Führung zur Anschauung darf nicht dem Gange der Natur überlassen, sondern muß kunstvoll betrieben werden 174. Beispiele dafür 175. Reihenfolge der Erkenntnißmittel im Buch der Mütter 176.

Elfter Brief . . . . . 178—184

Das gleichseitige Viereck als Fundament einer Anschauungslehre 178. Das Bestreben, eine naturgemäße Unterrichtsweise zu erkennen und einzuführen, und die Möglichkeit des Erfolgs 179. Urtheil Pestalozzi's über sich selbst 180. Selbstanklage wegen gescheiterter Lebenshoffnungen 181. Spätere Bemerkung dazu 183.

Zwölfter Brief . . . . . 185—194

Bedeutung der Sprache für den Menschen 185. Verderben der Zeit in dieser Beziehung 186. Zur Führung der Kinder zu Kenntnissen muß die Führung zu Fertigkeiten treten 187. Das Gefühl des Bedürfnisses der Ausbildung zu Fertigkeiten wirkt instinktiv, aber viel mehr auf das Individuum, als auf die Gesammtheit 188. Was von den Regierungen zu erwarten ist 189. Auch die Fertigkeiten sind durch eine Stufenfolge von Uebungen auszubilden; dazu mangelt es an Menschenschulen 190. Lebenslage und Bedürfniß bestimmen nicht bloß die Art und Weise der Ausbildung, sondern auch der Anwendung der Fertigkeiten 192; deshalb ist eine psychologische Bildungsweise derselben nothwendig, insbesondere derjenigen, auf denen die Tugend beruht 193. Weitere, daraus folgende Aufgabe 194.

Dreizehnter Brief . . . . . 195—202

Zusammenhang der Religion mit den dargelegten Grundsätzen der Menschenbildung. Die Religion geht von dem Ver-

Seite

hältniß zwischen Mutter und Kind aus 195. Aus ihm entstammen Liebe, Vertrauen, Dank, Bruderliebe, Gehorsam 196, und das Gewissen. Uebertragung dieser Gemüthsstimmung auf Gott 197. Hier muß die Kunst des Unterrichts und der Erziehung einsetzen. Sittliche Gefahren in dieser Uebergangszeit 198, welche in der Welt 199, und in der Zerrissenheit des Familienlebens liegen 200, weshalb eine lückenlose Stufenfolge aller Entwickelungsmittel herzustellen ist 201. Doch ist der erste Unterricht die Sache der Mutter 202.

Vierzehnter Brief . . . . . 203—208

Pestalozzi's Bestreben, die Kunst der Erziehung, einschließlich der religiösen, von der Wohnstube ausgehen zu machen 203, und dadurch die geistige und sittliche Ausbildung stufenweise zu vereinigen und das Kind enger an die Mutter zu fesseln. Die Mutter als Lehrerin des Kindes nach dem Buche der Mütter 204. Die Wirkung davon auf die Veredlung seiner selbst und auf das Gefühl der Zusammengehörigkeit mit den Menschen 205, sowie auf die Dauerhaftigkeit des Einflusses der Mutter auf das Kind 206, dessen Gottesverehrung und Pflichtsinn in der Mutterliebe wurzelt und damit verschmilzt 207.

Anmerkungen . . . . . 209—226

Zur Vorrede und zum ersten Briefe 209. Zum zweiten Briefe 211. Zum dritten Briefe 212. Zum vierten Briefe 213. Zum fünften, sechsten und siebenten Briefe 214. Zum achten Briefe 216. Zum neunten und zehnten Briefe 217. Zum elften Briefe 219. Zum zwölften Briefe 220. Zum dreizehnten und vierzehnten Briefe 223.

Exkurse . . . . . 227—251

Einleitendes 227. I. Pestalozzi's oberstes Unterrichtsprinzip 229. II. Pestolozzi's Ansichten über sittlich-religiöse Bildung 245.

Inhaltsverzeichniß . . . . . 252—256

Berichtigungen.

Aus Versehen sind auf S. 35 nach der Ueberschrift (erster Brief) und am Ende des 5. Absatzes derselben Seite (Zeile 7 von unten) die auf die Anmerkungen verweisenden Ziffern 1 und 2 weggelassen worden, welche wir die Leser an den bezeichneten Stellen nachzutragen bitten.

Ebenso ist S. 42, Z. 6. v. u. zu lesen: [ins Werk zu setzen], ꝛc.

Desgleichen S. 232, Z. 3 v. u.: Vgl. besonders S. 173 f.

Druck von Oswald Mutze, Leipzig.

Pädagogische Bibliothek.

Eine Sammlung

der wichtigsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben

von

Karl Richter.

II. Band. 1. Abtheilung.

Salzmann, Noch etwas über Erziehung.

Dritte, verbesserte Auflage.

Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening.

Buchhandlung für pädagogische Literatur.

Salzmann.

Noch etwas über die Erziehung.

Bearbeitet und mit Erläuterungen versehen

von

Karl Richter.

Dritte, verbesserte Auflage.

Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening.

Buchhandlung für pädagogische Litteratur.

Einleitung.

Unter denjenigen Pädagogen Deutschlands, welche während der Sturm- und Drangperiode auf dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungswesens als rüstige Streiter für eine bessere Volksbildung durch eine vernünftigere, naturgemäßere Erziehungsweise der aufwachsenden Jugend auftraten und sich einen weithin geachteten Namen erwarben, nimmt Salzmann, dessen ausgewählte Schriften wir hier folgen lassen, eine der vordersten Stellen ein. Seine Bedeutung für die Pädagogik kann nicht darin gesucht werden, daß er mit neuen, großartigen Ideen hervorgetreten wäre, welche seine für alles Große empfängliche Zeit enthusiastisch aufgegriffen hätte; denn er gehörte der Schule der Philanthropinisten an, also dem Kreise der Männer, welche nach dem Vorgange Basedows die epochemachenden Erziehungsgrundsätze Rousseaus ins Leben, in die Praxis einzuführen suchten; — auch liegt seine Bedeutung nicht darin, daß er mit hinreißender Beredsamkeit in Wort und Schrift, oder gar durch marktschreierische Anpreisungen und Versprechungen die große Menge zu bestechen und Hoch und Niedrig für die neuen Ideen zu begeistern und einzunehmen gewußt hätte, wie es bei anderen seiner Zeitgenossen der Fall war; auch das war Salzmann nicht gegeben; er war eine ebenso ehrliche und selbstlose, als ruhige und nüchterne, man könnte fast sagen trockene Natur, und in seinen Schriften begegnet man weder jenem dithyrambischen Schwunge, zu dem sich Pestalozzis Schreibweise so oft erhebt, noch jenem unangenehmen Zuge unwiderstehlicher Aufdringlichkeit, welche Basedow nicht selten an den Tag legte. Salzmanns Bedeutung liegt vielmehr vorzugsweise in der Sicherheit und Klarheit, mit welcher er die Schäden und Vorurtheile in der damaligen Erziehung nicht weniger, als die Einseitigkeiten und Mängel der Reformbestrebungen

seiner Zeit erkannte, und jene — als Jugend- und Volksschriftsteller — in offener, bisweilen ironischer, aber immer durchsichtiger und gewinnender Weise bloßlegte, diese dagegen — als praktischer Erzieher — mehr oder minder glücklich zu vermeiden und die erwachte Bewegung in sichere und ruhigere Bahnen zu lenken wußte. Dabei unterstützte ihn aufs glücklichste ein klarer, scharfer Verstand, der ihn immer den bestimmten, faßlichen Ausdruck für seine Gedanken finden ließ, sowie eine treffliche Beobachtungsgabe, die es ihm möglich machte, aus dem vollen Menschenleben interessante und packende Züge herauszugreifen und seine ruhigen Auseinandersetzungen wirksam zu illustriren. Gerade diesen Eigenschaften verdanken Salzmanns Schriften die Beliebtheit, die sie sich schnell bei den höheren und niederen Ständen erwarben, verdankt er selbst die Popularität, die er auch heute noch selbst unter dem Volke besitzt. Daß er bei seinen erzieherischen Bestrebungen manches aus seiner Zeit beibehielt, was wir heute als Einseitigkeit erkennen, kann um so weniger Wunder nehmen, noch den Werth des Mannes beeinträchtigen, als ja jeder mit seiner Zeit durch irgend eine Schwäche oder einen Irrthum zusammenhängt und dem Gesetze der geistigen Bewegung seinen Tribut zahlen muß; auf solche abweichende Ansichten aber hinzuweisen, wird sich bei der Herausgabe der einzelnen auszuwählenden Werke Salzmanns die geeignete Gelegenheit darbieten.

Christian Gotthilf Salzmann war am 1. Juni 1744 zu Sömmerda, einem Städtchen bei Erfurt, wo sein Vater Prediger war, geboren. Vater und Mutter waren seine ersten Lehrer. Die Mutter brachte ihm im fünften Jahre in ziemlich kurzer Zeit das Lesen nach der damals gebräuchlichen Buchstabirmethode bei und ließ ihn außerdem noch verschiedene Verschen aus dem ABC-Buche lernen, deren moralische Nutzanwendungen ihr zugleich als Erinnerungsmittel bei der Erziehung des Knaben dienten. Bald darauf begann auch der Vater mit ihm den lateinischen Sprachunterricht, — nach unseren heutigen, wie auch Salzmanns eigenen späteren Ansichten freilich allzu zeitig; doch machte der Kleine auch darin rasche Fortschritte, da ihm der Vater das Lernen leicht und angenehm zu machen wußte. Unterstützt

durch häusliche Beihilfe wurde es ihm leicht, beim Eintritte in die Ortsschule seine Mitschüler sehr bald zu übertreffen. Worin er hinter ihnen zurückstand, das war seine geringe Körperkraft und die Ungeschicklichkeit im Gebrauche seiner Glieder, — Mängel, die ihm bei den gemeinschaftlichen Spielen manche Neckereien eintrugen, ja sogar, wie einst beim Baden, in Lebensgefahr brachten, die er auch später noch als Mann schmerzlich beklagte und daher bei der Erziehung seiner Kinder möglichst zu verhüten suchte.

Von allem Unterrichte, den er in der Schule erhielt, sagte ihm der Religionsunterricht am wenigsten zu, der nach damaliger Art in bloßem Gedächtnißkrame bestand und das religiöse Gefühl vollständig kalt ließ. „In der Schule," sagt er selbst, „wurde derselbe eigentlich gar nicht ertheilt; denn das Auswendiglernen des Katechismus und des Spruchbuches ohne alle Erklärung kann doch wohl nicht Religionsunterricht heißen." Daß bei dieser Art des Religionsunterrichtes manches ergötzliche Mißverständniß unterlief, und der kleine Salzmann z. B. den Spruch: „Das ist der Wille des, der mich gesandt hat," so verstand: „Das ist der wilde Deß, der mich gesandt hat" ꝛc., konnte nicht ausbleiben; wie aber der Knabe — wie jedes geistig geweckte Kind — den unverstanden gelernten Sachen einen eigenen, wenn auch verkehrten Sinn unterlegte, beweist folgender Vorfall. In einem Liede des alten Erfurter Gesangbuches hatte er die Verse mitgelernt: „Den alten Menschen kränke, daß er neu leben mag"; eines Tages erschien nun der Kleine in der Wohnstube mit einer Ruthe und fing damit an die am Spinnrade sitzende Großmutter zu schlagen. Als der bestürzt dazwischen springende Vater ihn erzürnt fragte, warum er denn so unartig sei, die Großmutter zu schlagen, erwiderte er ruhig, er habe die Großmutter bloß kränken wollen, daß sie neu leben solle; es stehe das ja im Gesangbuche. — Nicht besser als in der Schule war es um den Religionsunterricht bestellt, den die Geistlichen der Schuljugend ertheilten und der als „Kinderlehre" häufig in der Kirche vor der Gemeinde auch bei der strengsten Winterkälte über die unverständlichsten religiösen Gegenstände abgehalten wurde. Die schon vorhandene Abneigung des Knaben gegen den Religionsunterricht konnte dadurch nur noch mehr gesteigert werden, wurde aber auch der erste Anstoß, daß Salzmann sich später mit der Verbesserung gerade dieses Unterrichts besonders eingehend beschäftigte.

Eine Entschädigung für diesen erkältenden Theil des Schulunterrichts bot das stille friedliche Leben im elterlichen Hause, in welchem auch die Großmutter von väterlicher Seite seit ihrer Witwenschaft Aufnahme gefunden hatte. Diese war, nach Großmütter Art, dem kleinen Gotthilf besonders zugethan, unterhielt ihn mit Märchen und that ihm Liebes und Gutes, wo sie konnte; und überhaupt konnte der heitere, zufriedene Sinn, der im Hause waltete, seine Wirkung auf das empfängliche Gemüth des Knaben nicht verfehlen. Namentlich waren es die langen Winterabende, welche den kleinen Familienkreis enger als sonst im warmen Stübchen vereinigte. Während die Frauen in ländlicher Weise spannen und der Vater das Garn weifte, belebte ein heiteres Gespräch das gemüthliche Beisammensein, oder der Kleine mußte auch wohl ein Kapitel aus der Bibel vorlesen. Wer solche trauliche Abende aus eigener Erfahrung kennen gelernt hat, der wird es begreiflich finden, daß in Salzmann dadurch die Liebe für die stillen Freuden des Familienlebens begründet wurde, die ihn auch später, als er selbst Familienvater war, sich im Kreise der Seinen am wohlsten fühlen ließ.

Daß der Knabe auch außerdem, nach damaliger Sitte, zum fleißigen Lesen der Bibel angehalten wurde, daß er jährlich einmal das alte und zweimal das neue Testament durchlesen mußte und durch ein „biblisches Kalenderchen" die Zahl der täglich zu lesenden Kapitel vorgeschrieben erhielt, trug freilich zu weiter nichts, als zu einer größeren Kenntniß der Bibel bei; aber von nachhaltigerer Wirkung auf das kindliche Gemüth waren die Spaziergänge, die der Vater mit dem Knaben häufig unternahm. Auf denselben erzählte er ihm aus seiner Lebensgeschichte, zeigte ihm darin die weisen Fügungen Gottes, ermahnte ihn zu einem steten Vertrauen auf den gütigen Vater im Himmel und weckte dadurch in dem Kinde, wie Salzmann später selbst bekannte, jenen religiösen Sinn, der auch dem Manne bei aller Nüchternheit der übrigen religiösen Ansichten zeitlebens eigen blieb.

Die raschen Fortschritte des Knaben in der Ortsschule ermöglichten es, daß er 1756, 12 Jahre alt, auf das Gymnasium zu Langensalza geschickt werden konnte, wo sich, wie er später rühmend anerkannte, der damalige Konrektor Lindner um seine weitere Ausbildung in den fremden Sprachen verdient machte. Auch hier zog er sich manche Neckereien zu, die sogar hin und wieder zu etwas ernsteren

Auftritten führten, als er in dem damals ausgebrochenen siebenjährigen Kriege zum Verdrusse seiner Mitschüler eifrig Partei für den preußischen König nahm. Indes war sein Aufenthalt in Langensalza nur von kurzer Dauer. Als sein Vater i. J. 1758 als Prediger nach Erfurt versetzt worden war, nahm dieser ihn wieder nach Hause und ließ ihm hier noch drei Jahr lang zur Vorbereitung auf die Universität Privatunterricht ertheilen, benutzte ihn auch zur Unterweisung eines jüngeren Bruders in der lateinischen Sprache. Doch hatte ihm der zweijährige Aufenthalt in Langensalza noch die Freundschaft eines Mitschülers, Namens Ausfeld, eingetragen, eine Freundschaft, die weit über den Tod des letzteren hinaus sich auch auf die hinterlassene Familie desselben ausdehnte und zu der späteren engen Verbindung beider Familien Veranlassung ward.

Im Jahr 1761 bezog Salzmann die Universität Jena, um Theologie zu studiren. Da der in der Stille erzogene 17jährige Jüngling an den herrschenden Roheiten der Studenten, an ihren nächtlichen Gelagen und wüsten Schlägereien keinen Gefallen fand, so lebte er, mit wenigen verkehrend, meist sich selbst und seinen Studien. In seinen Mußestunden war es die anmuthige Umgebung Jenas — eine Natur, wie er sie daheim nicht kennen gelernt hatte —, die ihn außerordentlich anzog, und besonders war es das Rauhthal, wohin er gern seine einsamen Spaziergänge lenkte. Hier fing, wie er von sich selbst sagte, seine Wiedergeburt an, hier lernte er die Natur lieben und sich an ihr erfreuen und wurde zu einer genaueren Betrachtung und Beobachtung ihrer Werke angeregt, so daß er sogar eine Sammlung von Schmetterlingen und anderen Insekten anzulegen begann, welche heute noch einen Theil des Naturalienkabinets zu Schnepfenthal ausmacht.

Nach einem Aufenthalte von drei Jahren kehrte er 1764 von Jena in das elterliche Haus nach Erfurt zurück, wo er theils den Vater in seinen Amtsgeschäften unterstützte, theils seinen jüngeren Bruder beaufsichtigte, theils seinen eigenen weiteren Studien oblag, bis ihm nach vier Jahren, 1768, die Pfarrstelle zu Rohrborn, einem kleinem Orte bei Erfurt, übertragen wurde. Die bescheidene Stelle, die, alles zusammengenommen, jährlich nur 80 Thaler eintrug, nöthigte ihn, so eingeschränkt und zurückgezogen als möglich zu leben, und, auf sich selbst angewiesen, gab ihm die Stille und Beschränktheit des Landlebens Muße und Veranlassung genug, das bisher Gelernte

und Erlebte denkend zu verarbeiten und nicht weniger sich mit seiner Zukunft zu beschäftigen. Und in der That kam ihm schon während dieser Zeit der Gedanke, eine Erziehungsanstalt zu gründen, den er später wirklich zur Ausführung brachte.

Trotz seiner beschränkten pekuniären Verhältnisse unternahm es Salzmann noch in Rohrborn, sich 1770 in einer nur erst 14jährigen, aber äußerst thätigen und verständigen Pfarrerstochter eines Nachbardorfes eine treue, sorgsame Lebensgefährtin heimzuführen, die mit einem stillen häuslichen Sinne die anspruchloseste, hingebendste Aufopferungsfähigkeit verband und die Leiden und Freuden einer vierzigjährigen kinderreichen Ehe (sie gebar ihm 15 Kinder, von denen ihn 13 überlebten) treu mit ihm theilte. Und eines solchen Weibes bedurfte er auch, um die Sorgen und das Ungemach, das sich bald einstellte, muthig und gelassen zu ertragen. Nicht nur verfiel er im Jahre nach seiner Verheiratung in eine schwere Krankheit, die den ohnehin nicht Begüterten aller Mittel entblößte, sondern er verlor auch, von der Krankheit wieder genesen, den Vater, sowie bald darauf das ihm geborene erste Söhnchen durch den Tod, und ebenso starben nicht lange darnach seine Schwiegereltern kurz nach einander, wodurch er bewogen wurde, die noch unerwachsenen zwei Schwestern seiner Frau zu sich zu nehmen. Natürlich wurde dadurch sein Wohlstand nicht gehoben, wohl aber seine Thatkraft gesteigert und für die kommenden Unternehmungen gestählt.

Während sich Salzmann mit Plänen beschäftigte, wie dem Wohlstande der Gemeinden durch Verbesserung des Ackerbaues ꝛc. aufzuhelfen sei — womit sich ja auch um dieselbe Zeit Pestalozzi in der Schweiz trug —, wurde er als Diakonus an die Andreaskirche zu Erfurt berufen. Obgleich er, schon um seiner Pläne willen, die Stille des Landlebens sich vorzog, so nahm er doch, dem Wunsche seiner Frau folgend, 1772 die ihm übertragene Stelle an, die er jedoch bald mit der Pfarrstelle an derselben Kirche vertauschte. Der neue umfangreiche Wirkungskreis legte ihm allerdings bedeutendere, mühevollere und mit vielfachen Verdrießlichkeiten und Unannehmlichkeiten verbundene Berufsgeschäfte auf, gab ihm aber auch als Seelsorger die reichste Gelegenheit, das vorhandene Elend und die Noth der unteren Volksschichten in vollem Umfange [illegible] zu lernen und über die wirksamsten Mittel zur Beseitigung [illegible]nen Elendes nachzudenken.

Bei dem wiederholten Besuche der Schulen und Waisenhäuser, der Armen- und Krankenhäuser, der Gefängnisse und Zuchthäuser fand er die Quelle desselben nicht bloß in der schrecklichen Unwissenheit und Gedankenlosigkeit, in dem Aberglauben, der Arbeitsscheu und Sittenlosigkeit der Erwachsenen, sondern auch in dem erbärmlichen Schulunterrichte der Jugend, wie er ihn vorfand. Während die Mädchen seines Pfarrsprengels von einer alten Frau unterrichtet wurden, die, als die Witwe des Mädchenlehrers und früher gewesene Gastwirthin, sich mit weiter nichts, als dem Einbläuen des Katechismus beschäftigte, sah es in der Knabenschule nicht viel besser aus. Belehrung und Aufklärung des Volkes, so wie ein besserer Unterricht und eine zweckmäßigere Erziehung der Jugend schienen ihm die geeignetsten Mittel zur Heilung der vorhandenen Schäden, und für das eine wie für das andere war er fortan theils als Seelsorger, theils als Schriftsteller mit Ernst und Eifer thätig.

Lag ihm in seiner Gemeinde die Besserung des Schulwesens vor allem mit am Herzen, so waren es weiterhin die Fragen des Unterrichts- und Erziehungswesens im allgemeinen, denen er sich mit besonderer Vorliebe zuwendete. Die epochemachenden Grundsätze Rousseaus, wie die praktischen Bestrebungen Basedows in seinem Philanthropine zu Dessau waren Salzmann natürlich nicht fremd geblieben, aber die Neigung zum Selbstdenken und Selbstprüfen hielt ihn von jeder blinden Nachtreterei fern. Wie er überhaupt von der erworbenen Büchecweisheit nicht viel hielt und vor dem beständigen und unmäßigen Lesen als vor einer beständigen Gefahr, die eigene Selbständigkeit zu verlieren, wiederholt und ernstlich warnte, dagegen aber zum eigenen Denken und Beobachten als der Hauptsache ermahnte und dasselbe hauptsächlich auch bei der Jugend zu wecken sich angelegen sein ließ, so verfuhr er auch selbst. In einem Briefe aus dem Jahre 1779 an seinen Jugendfreund Ausfeld, der damals Diakonus in Langensalza war, spricht er sich darüber also aus: „Was meine Lieblingslektüre ist? Ich selbst — ja wahrhaftig ich selbst. Ich weiß gar nicht, wodurch ich in den beklagenswerthen Zustand gekommen bin, daß ich unaufhörlich denke. Ich lese kaum ein paar Seiten, so stoße ich auf einen Gedanken, der mir gefällt; den arripire ich, er wird immer lebhafter, das Buch fällt mir aus den Händen, und ich lese — mich selbst. Es ist wahr, ich komme auf diese Art auf

manche gute Gedanken; es greift aber meine Kräfte so an, daß, wenn ich mir das Ding nicht bald abgewöhne, ich es wohl nicht lange aushalten werde."

Bei dieser Eigenartigkeit seines Wesens, keine fremde Ansicht ungeprüft anzunehmen, jede Idee, jeden Grundsatz eines andern sorgfältig selbstdenkend zu beleuchten, bewahrte er sich die Klarheit des Blickes und die Selbständigkeit des Handelns, um auch bei den Erziehungsfragen seinen eigenen Weg zu gehen. Daß er trotzdem Fremdes nicht verachtete, daß er namentlich auch Pestalozzis Ideen und Bestrebungen, als er damit bekannt wurde, die wärmste Anerkennung zollte, wird jedem aus verschiedenen Stellen des „Ameisenbüchleins" klar werden.

Seine eigene zahlreiche Familie — während seines Aufenthaltes in Erfurt wuchs sie noch auf 5 Kinder an — bot ihm reiche Gelegenheit, Erfahrungen inbezug auf die Erziehung einzusammeln. Mit inniger Liebe seinen Kindern zugethan, verweilte er, so viel es ihm nur seine Amtsgeschäfte gestatteten, unter ihnen und beschäftigte sich mit ihnen; namentlich waren die Abende immer dem engeren Familienkreise gewidmet, und die Unterhaltungen, die hier zwischen Eltern und Kindern stattfanden, dienten ihm ebenso zur Erheiterung, wie den Kindern zur Belehrung. Mit aufmerksamen Augen beobachtete er dieselben nach ihren Neigungen und Anlagen, machte seine Beobachtungen zum Gegenstande des Nachdenkens über den Entwickelungsgang der kindlichen Natur, und was ihm bei den umlaufenden philanthropinistischen Ideen und bei der eigenen Empfänglichkeit für die Stimme der Natur und der Neigung zu dem Einfachen und Natürlichen von erzieherischen Einwirkungen auf die kindliche Natur am vortheilhaftesten erschien, das erprobte er zunächst an seinen eigenen Kindern. „Einfache Kost, einfache Kleidung, wenig Spielzeug, viel Aufenthalt in der freien Natur, wozu hauptsächlich das Gärtchen am Hause benutzt wurde, in dem der Vater selbst mit Vergnügen arbeitete und worin er die Kleinen beschäftigte, um sie von der Straße zu entfernen, regelmäßige, das kindliche Gemüth ansprechende Beschäftigungen verschiedener Art waren die Grundlage der ersten Erziehung."

Die vielfachen eigenen Beobachtungen und die bei seinen Kindern hinsichtlich ihrer Erziehung und Behandlung gesammelten Erfahrungen, verglichen mit der herkömmlichen Art der Jugenderziehung, veranlaßten

ihn denn auch, schriftstellerisch aufzutreten und auf die bei der Erziehung so häufig begangenen Fehler und Verstöße aufmerksam zu machen. In der Regel wählte er dazu die Form der Erzählung, in welche er seine Belehrungen ungesucht verflocht und dadurch vor abstoßender Trockenheit bewahrte und sie genießbar machte. Dazu gesellte sich, wie bei seinen Reden, die einfache, von jedem überschwenglichen Pathos freie Sprache, die Bestimmtheit und Faßlichkeit des Ausdruckes, der ruhige, durchsichtige Fluß der Gedanken, wodurch seine Schriften um so ansprechender und überzeugender wirkten, je mehr sie auf scharfer und richtiger Beobachtung des Lebens fußten und im Leser verwandte Saiten anschlugen. Und wie trefflich er das verstand, davon ist der schnelle Absatz und die weite Verbreitung, dessen sich die meisten seiner Schriften zu erfreuen hatten, der beste Beweis. Sein erstes Schriftchen waren die „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde," das im Jahr 1778 erschien. Was angehenden Schriftstellern auch heute noch häufig begegnet, das mußte auch er erfahren: der Buchhändler, dem er das Manuskript angeboten hatte, sandte es ihm wieder zurück, weil er sich keinen buchhändlerischen Erfolg davon versprach. Da Salzmann den auf eigene Erfahrungen gegründeten Inhalt seiner Arbeit nicht für ganz bedeutungslos hielt, so schickte er dieselbe mit der Bitte um ein Urtheil an den durch seinen „Kinderfreund" bereits bekannt gewordenen Kreissteuereinnehmer Weiße in Leipzig, welcher der Schrift, ohne daß Salzmann etwas davon ahnte, in Leipzig einen Verleger verschaffte. Um so größer war die Ueberraschung und die Freude, als eines Tages die längst erhoffte Antwort Weißes eintraf, die nicht nur ein beifälliges Urtheil über die Schrift enthielt, sondern zugleich auch von einem gedruckten Exemplare derselben, sowie von dem erzielten Honorare begleitet war. Das letztere verwandte er zum großen Theile, wie er es schon öfter mit einem Bruchtheile seiner Einnahme gethan, zu Prämien für diejenigen Kinder, welche sich bei den Schulprüfungen durch ihre Leistungen auszeichneten.

Im Jahre 1780 erschien sein mit am meisten gelesenes „Krebsbüchlein," in welchem er mit köstlicher Ironie die Gebrechen der Erziehung geißelt und in meisterhaft aus dem Leben gegriffenen Erzählungen eine „Anweisung zur unvernünftigen Erziehung der Kinder" giebt. In demselben Jahre gab er noch eine andere kleine Schrift:

„Ueber die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen," heraus, welche gleichsam das Programm für verschiedene andere, später von ihm veröffentlichte Schriften über denselben Gegenstand bildete. Sie alle legen Zeugniß dafür ab, daß die aufgeklärten Ansichten über Religion, welche in jener Zeit im Schwange gingen und überall immer fruchtbarern Boden fanden, auch von Salzmann getheilt wurden und ihm in Fleisch und Blut übergegangen waren. „Die Religion," schreibt er unter andern, „muß nach meinen Grachten durchaus nicht so vorgetragen werden, wie sie durch Schriften von der jüdischen Nation auf uns gekommen ist. Man muß der frühen Jugend nur Begriffe von Recht und Unrecht, Schicklich und Unschicklich, Anstand und Sittsamkeit beizubringen suchen. Religion ist Sache des Herzens für Erwachsene, nie aber des bloßen Verstandes und für Kinder. Wird sie als Wissenschaft vorgetragen, dann bleibt das Herz kalt und leer und sie wird ein bloßes Gedächtnißwerk. Eben so lernt der Staar sprechen! Der Mensch lasse sein eigenes Leben, er sei Vater, Mutter oder Lehrer, so gut und musterhaft sein, wie man wünscht, daß unsere Schüler und Kinder werden sollen und mögen, so werden sie das zur Richtschnur des ihrigen nehmen. In allen Kindern liegt der Nachahmungstrieb. Tugend kann eben so, wie das Laster, zur Gewohnheit werden. Werden Kinder zum Rechtthun und zur Tugend gewöhnt, so werden sie auch nicht anders, als ihr gemäß handeln. Vielleicht ist es noch ein hundert Jahre zu früh, wenn man Kindern nichts von der Bibel und ihrem Inhalte sagen will. Und doch ist sie nicht ein Buch für Kinder!"

Es konnte nicht ausbleiben, daß solche und ähnliche freisinnige Aeußerungen bei den Anhängern eines orthodoxen Kirchenthums den heftigsten Widerstand finden mußten, zumal wenn sie von einem Prediger ausgingen; und so zog sich denn auch Salzmann wegen der genannten Schrift und der darin niedergelegten freien Ansichten über den Religionsunterricht die größten Anfeindungen von Seiten seiner Erfurter Amtsbrüder zu. Mochte es nun der reine „Eifer um Gott," wie es Paulus (Röm. 10, 2) nennt, wenn auch „mit Unverstand" sein, oder vielmehr der kleinliche Neid über die allgemeine Achtung, die Salzmann theils wegen seiner populären Predigtweise, theils wegen seiner gründlichen Bildung und Amtstreue überall genoß, kurzum, die Herren Amtsbrüder waren auf's geflissentlichste bemüht, ihn

nicht nur bei seiner Gemeinde wegen gefährlicher Neuerungen in der Religion in Mißkredit zu setzen, sondern auch bei dem bekannten Freiherrn von Dalberg, der neben anderen Aemtern auch das eines Statthalters zu Erfurt bekleidete, anzuschwärzen. Allein weder das eine, noch das andere gelang ihnen. Während der aufgeklärte Dalberg, der mit Wieland, Herder, Göthe, Schiller in dem benachbarten Weimar im vertrautesten Verkehre stand und trotz seiner katholischen Priesterwürde für die Wiedererhebung der gesunkenen Universität in Erfurt, wie für die Einigkeit der katholischen und lutherischen Landbewohner und für die Hebung des Schulwesens in seinen Sprengeln höchst erfolgreich und verdienstlich wirkte, Salzmann die unverhohlensten Beweise seines Wohlwollens gab, vermehrte sich andererseits der Zudrang zu den Predigten Salzmanns so, daß die kleine Andreaskirche die Zuhörer kaum noch zu fassen vermochte. Die Erbitterung seiner Gegner wurde durch diese ihre Mißerfolge nur noch mehr erhöht, und als nun gar Salzmann dem Rathe seines Arztes nachgab und wegen seiner sitzenden Lebensweise und der großen Hinneigung zur Hypochondrie das Pferd bestieg und zu reiten anfing, da wurde die gegenseitige Spannung und Reibung immer größer, ja die Gehässigkeit seiner strenggläubigen Amtsgenossen machte sich sogar in öffentlichen Predigten gegen ihn Luft, so daß dadurch seine Stellung nicht erträglicher gemacht und namentlich seine Wirksamkeit als Seelsorger auf die Dauer bedroht wurde.

In dieser peinlichen Lage erging an ihn der Ruf, das Amt eines Liturgen und Religionslehrers an dem von Basedow 1771 gegründeten Philanthropin in Dessau zu übernehmen. Nachdem er zuvor die Einrichtung und den Geist der Anstalt durch eigene Anschauung kennen gelernt hatte, nahm er, den Beruf eines praktischen Erziehers in sich fühlend, die ihm angebotene Stelle an, legte sein Pfarramt in Erfurt freiwillig nieder und siedelte im Jahre 1781 nach Dessau über. Zwar war Basedow um diese Zeit — bereits seit 1778 — vom Philanthropin zurückgetreten, aber da er noch in Dessau sich aufhielt, so lernte Salzmann diesen seltsamen Mann doch noch persönlich kennen, ja er trat, da er eine Zeit lang in dessen höchst freundlich gelegenem Hause mit ihm zusammen wohnte, in näheren Verkehr mit ihm und gewann sogar einen gewissen Einfluß auf seine häufig exzentrischen Pläne.

Als Lehrer am Philanthropin hatte Salzmann den Religionsunterricht zu ertheilen und die sonntäglichen Andachten, „Gottesver-

ehrungen" genannt, abzuhalten; die letzteren gestaltete er, da ihm dazu vollkommen Freiheit gelassen war, in der Weise, daß er die erbauende, von jeglichem rhetorischen Schwunge freie und alle konfessionellen Unterschiede vermeidende Rede mit gemeinschaftlichem oder Sologesange manchfach durchwebte. Eine Anzahl dieser Reden sind in den Jahren 1781—83 unter dem Titel „Gottesverehrungen" in 4 Bänden von ihm erschienen. Außerdem war er noch anderweit literarisch thätig, insofern er seine „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde" fortsetzte, eine Sammlung von Charaden für die Jugend schrieb und (1782) den manchfache Beachtung findenden Roman „Karl von Karlsberg, oder über das menschliche Elend" zu veröffentlichen begann, den er 1787 mit dem 6. Bande beendigte. Ebenso begann er in Dessau noch die Ausarbeitung seines „moralischen Elementarbuches," sowie des ersten Bändchens der „Reisen der Salzmann'schen Zöglinge", das 1784 von Schnepfenthal aus erschien und einige mit einem Theile seiner Familie von Dessau aus unternommene kleine Reisen schildert. Auf einer dieser Reisen besuchte er auch die weithin bekannte und berühmte Dorfschule des edlen Domherrn von Rochow in Rekahn, deren Einrichtung er mit großer Befriedigung kennen lernte und später oftmals empfahl.

Trotz seiner verschiedentlichen Berufsgeschäfte und seiner literarischen Arbeiten, die den größten Theil seiner amtsfreien Zeit ausfüllten, erübrigte er dennoch so viel Zeit, um täglich einige Stunden den Unterricht seiner Kinder — die übrigens das Philanthropin mit besuchten — selbst zu leiten. Seine Stellung in Dessau, verglichen mit der in Erfurt, war eine äußerst glückliche und angenehme. Die Thätigkeit im Philanthropin, die ihm ebenso zusagte, als sie ihm vollkommen freie Bewegung gestattete, die Liebe, mit welcher ihm die muntere, blühende Schaar seiner Zöglinge zugethan war, die Achtung und Gunst, in der er sich bei den Bewohnern der Stadt, wie bei dem hochherzigen Fürsten von Dessau namentlich durch seine sonntäglichen, vielbesuchten Gottesverehrungen zu setzen gewußt, die Verbindungen, die er mit auswärtigen Männern, wie Zollikofer, Garve, Hermes u. a. angeknüpft hatte, die Reize der Natur, welche die Umgebung bot, — das alles, verbunden mit dem humanen Tone, der in der Anstalt herrschte, vereinigte sich, ihm das Leben angenehm und heiter zu machen.

Die Gründe, weswegen er gleichwohl schon nach drei Jahren Dessau wieder verließ, lagen theils in der Verfassung des Philanthropins, theils in seinen eigenen Plänen. Nach dem Rücktritte Basedows entbehrte das Philanthropin der einheitlichen Leitung, und die an ihm angestellten Professoren führten gemeinschaftlich die Oberaufsicht. Führte das schon zu mancherlei Mißhelligkeiten, wenn es galt, gewisse Angelegenheiten der Anstalt, wie die Wahl der Mitarbeiter, die Wünsche und Vorschläge der Eltern u. dgl. möglichst schnell zu erledigen, so war es namentlich der ausbrechende und immer heftiger werdende Streit zwischen Basedow und Wolke (den Salzmann selbst in der nachfolgenden Schrift erwähnt und von dem an einer anderen Stelle zu reden sein wird), der Salzmann den Aufenthalt in Dessau verleidete, zumal da er mehr, als ihm lieb war, in denselben verwickelt zu werden drohte. Eben so erwuchsen Salzmann nicht wenige Unannehmlichkeiten aus der Bestimmung, daß jeder am Philanthropin angestellte Lehrer seine Schriften in der mit dem Philanthropin verbundenen „Buchhandlung der Gelehrten" erscheinen lassen sollte, eine Einrichtung, an die sich Salzmann um so weniger binden konnte, als er wegen seiner Schriften schon vor seinem Eintritte in das Philanthropin mit dem Buchhändler Crusius in Leipzig in Geschäftsverbindung getreten war. Das alles zusammen genommen steigerte sowohl den Wunsch zu immer größerer Lebhaftigkeit, mit seiner Familie unabhängig von dem Zwange äußerer Verhältnisse zu leben, als es auch dem lange gehegten Plane immer bestimmtere Gestalt gab, eine neue Erziehungsanstalt nach eigenen Ideen zu gründen. Diese Anstalt sollte sich unter Beibehaltung des Guten, das er im Philanthropin zu Dessau kennen gelernt hatte, von diesem doch dadurch unterscheiden, daß sie, unter seiner (also einer einheitlichen) Leitung stehend, die Zöglinge als Familienglieder betrachtete und behandelte und fern von dem Geräusche der Stadt, in einem ruhigen Orte auf dem Lande angelegt werden sollte.

Da es ihm nicht räthlich schien, in der Nähe von Dessau eine ähnliche Anstalt wie das Philanthropin zu gründen, so richtete er sein Auge nach Gotha, wo ein ebenso edel denkender Mann wie der Fürst Leopold Friedrich Franz von Dessau regierte. Herzog Friedrich II. von Sachsen-Gotha, empfänglich für das Bessere der neuen Bestrebungen, war denn auch Salzmanns Plänen durchaus gewogen und

kam ihnen dadurch entgegen, daß er Salzmann eines seiner Lustschlösser, nach freier Wahl, für die Gründung seiner Anstalt anbot. Salzmann lehnte indes dieses wohlwollende Anerbieten ab, da er bei seinem Unternehmen so unabhängig und frei als möglich sein wollte, und beauftragte einen Freund, den Obergärtner Wehemeier in Gotha, mit dem Ankaufe eines seinen Wünschen und Plänen entsprechenden Grundstückes im Gotha'schen. Dieser kaufte ihm denn das zwei Stunden von Gotha und ein halbes Stündchen von dem Städtchen Waltershausen entfernt gelegene geräumige Landgut Schnepfenthal für 8000 meißnische Gulden (7000 Thaler), zu welcher Summe der Herzog Ernst von Gotha 4000 Thaler beitrug. Wer je Schnepfenthal und seine reizende Umgebung, in welcher auch das idyllisch gelegene Lustschloß Reinhardsbrunn liegt, mit eigenen Augen gesehen hat, muß gestehen, daß die getroffene Wahl keine glücklichere sein konnte. Die stille, friedliche Lage des Ortes an den anmuthig aufsteigenden Hügelzügen des Thüringer Waldes, das frische Grün der Wiesen, das mit den herrlichen Laub- und Nadelwaldungen auf den umgebenden Bergrücken lieblich abwechselt, die gesunde Luft und das reine Trinkwasser des Gebirges eigneten sich wirklich in unübertrefflicher Weise für die Anlage der beabsichtigten Anstalt, und Salzmann, der das Gut vor seinem Einzuge in dasselbe gar nicht kannte, versicherte später oftmals, daß er noch kein Plätzchen gefunden habe, das ihm zur Errichtung seiner Erziehungsanstalt schicklicher vorgekommen wäre, als sein Schnepfenthal.

Bevor Salzmann jedoch von Dessau nach Schnepfenthal überzog, suchte er sich, da er mit dem Unterhalte seiner Familie nur auf sich allein angewiesen war, dadurch pekuniär einigermaßen sicher zu stellen, daß er mit dem Buchhändler Crusius in Leipzig einen Vertrag abschloß, nach welchem ihm dieser jährlich eine bestimmte Summe auszahlte, wofür Salzmann ihm gewisse schriftstellerische Arbeiten zu besorgen versprach. Die Verbindung jedoch, die er gleichzeitig mit einigen gleichgesinnten Freunden zur Beihilfe bei seinem Unternehmen anknüpfte, löste sich wieder, bevor dieses in's Leben trat. — Der inzwischen erfolgte Tod seines Freundes Ausfeld, der als Professor der Theologie in Jena starb und eine Witwe mit fünf Kindern in ziemlich bedrängter Lage hinterließ, veranlaßte ihn, den ältesten siebenjährigen Sohn desselben, Johann Wilhelm Ausfeld, in seine Familie aufzunehmen (1783); in der Folge (seit 1795) wurde derselbe Salzmanns

Mitarbeiter, später (1800) auch dessen Schwiegersohn und blieb der Anstalt bis an sein Ende treu. Auch die Witwe seines Freundes fand mit ihren Kindern seit 1793 Aufnahme in der Salzmann'schen Familie zur Unterstützung derselben, und von diesen Kindern traten später noch zwei in den Kreis der Mitarbeiter Salzmanns ein und knüpften durch Verheiratung mit Salzmann'schen Töchtern das Band nur noch enger, das beide Familien schon früher umschlungen hatte.

Am 7. März 1784 abends 6 Uhr hielt Salzmann mit den Seinigen in einem großen schwerbepackten Wagen seinen Einzug in Schnepfenthal. Den Frohsinn auf der Stirn, aber dahinter die Sorge um die Zukunft vor den Seinigen im Herzen verbergend, hatte er mit ebenso großer Spannung dem Ziele der Reise entgegengesehen als die ganze Familie, und einen so freundlichen Eindruck auch der herzliche Empfang der Müllersleute aus der zum Gute gehörigen Mahl- und Oelmühle und die ganze Beschaffenheit des Gutes, soweit sich dies bei der einbrechenden Dunkelheit beurtheilen ließ, auf alle machte, so stellte sich doch, als man sich nach den nöthigsten Einrichtungen für die Nacht gemeinschaftlich in einem Zimmer des Wohnhauses zusammenfand, infolge der Aufregung der letzten Tage und der in die Ferne und in die Zukunft schweifenden Gedanken eines jeden, jene nichts weniger als heimliche und angenehme Stille ein, welche auf die Dauer um so unerträglicher wird, je mehr jedes der Zerstreuung und Aufheiterung bedarf. Lassen wir Salzmann selber erzählen, was er später über diesen ersten Abend in Schnepfenthal in seinen „Nachrichten für Kinder, aus Schnepfenthal" (Leipzig 1787, S. 15 f.) niederschrieb.

„Die Kleinen," erzählt er daselbst, „gähnten und sehnten sich nach der Ruhe, und die Größern — versanken in Traurigkeit. Geheimer Kummer, ängstliche Sorgen, die man nicht gern öffentlich beschreibt, beunruhigten ihre Herzen. Auf allen unseren Gesichtern war die Traurigkeit sichtbar.

„Da ich nun immer lieber fröhliche, als traurige Gesichter sehe, so konnte ich den Anblick nicht länger aushalten, sondern stand auf und trat kummervoll an das Fenster.

„Gott! welch herrlichen Anblick hatte ich da! Der volle Mond ging in seiner ganzen Pracht gerade über dem Wäldchen auf, das zu unserem Gute gehört. Freudig rief ich aus: „O meine Geliebten, seht diesen Anblick!" Alles sprang auf, schlug in die Hände und freuete sich.

Die Kleinen vergaßen ihren Schlaf und die Erwachsenen ihren Kummer. Der Anblick war auch gar zu schön; der ganze Wald war erleuchtet und sah aus, wie wenn er in Feuer stünde.

„Ich hatte dabei noch ganz besondere Gedanken, wendete mich zu meinen Lieben, faßte so viele Hände und Händchen zusammen, als ich fassen konnte, und sagte:

„Schau über dich! wer trägt der Himmel Heere?
Merk auf! wer spricht: Bis hieher! zu dem Meere?
Ist er nicht auch dein Helfer und Berather,
Ewig dein Vater?

Lasset uns Muth fassen, meine Lieben! Der Gott, der diesen schönen Mond geschaffen hat, kann alles möglich machen. Er wird mit uns sein, er wird uns schützen und segnen, wenn wir immer rechtschaffen handeln und der Tugend treu bleiben."

„Dies verursachte eine allgemeine Rührung, und manche wehmüthige Thräne entfloß den Augen, die den Mond ansahen." — — —

Und wahrlich, es bedurfte eines nicht gewöhnlichen Vertrauens auf die eigene Kraft, das alles mit ungebeugtem Muthe durchzusetzen, was Salzmann bevorstand, und er zeigte in den kommenden Tagen und Jahren so recht, daß er das Wort, das er oft aussprach: „Was der Mensch will, das kann er, und so er sagt, ich kann nicht, so will er nicht" — auch wirklich selbst bewährte. — Das Gut umfaßte ein Wohnhaus mit den dazu nöthigen Ställen, Scheunen und dem Hofraume; dazu gehörte eine Mahl- und Oelmühle mit einem an das Wohnhaus stoßenden Gras- und Obstgarten, in dem sich ein Fischteich befand, einem hübschen Laubwäldchen mit einem anderen Teiche, und verschiedenen Aeckern und Wiesen. So sehr nun auch allen der anmuthige Landsitz gefiel, so stellte sich doch bald die Sorge ein. Seit sie Rohrborn verlassen, hatten sie sich nicht mehr mit Land- und Viehwirthschaft beschäftigt; und hätte Salzmann auch, da er keinen Pächter für seine Ländereien finden konnte, die Bewirthschaftung derselben selbst übernehmen wollen, so wäre das doch in dieser Zeit um so weniger rathsam gewesen, als er dann seine schriftstellerischen Arbeiten hätte aufgeben oder doch wesentlich beschränken müssen, durch welche er gerade das Zutrauen des Publikums zu gewinnen und die Aufmerksamkeit auf sein Unternehmen zu lenken hoffen durfte. Gleichwohl sah er sich im ersten Jahre genöthigt, seine Oekonomie selbst zu besorgen. Dazu kam, daß das Wohn-

gebäude, das nur einen geräumigen Saal, drei heizbare Zimmer und mehrere Kammern enthielt, sich als zu klein erwies, um etwa zwölf Zöglinge (denn auf mehr hatte er seine Anstalt von Anfang an nicht berechnet) außer seiner eigenen Familie aufnehmen zu können, und also der Bau eines neuen Gebäudes sich als nothwendig herausstellte. Wie sollte dies aber ihm, dem Fremdlinge im Orte, mit den von seinen Ersparnissen aus schriftstellerischen Arbeiten übrig gebliebenen 1500 Thalern möglich sein! Zudem war es ihm bei der Wahl des Bauplatzes um möglichst gesunde und freie Lage und gutes Trinkwasser zu thun, und da eine in der Nähe seiner Besitzung liegende Anhöhe ihm am besten dazu geeignet schien, so suchte er dieselbe trotz der bedeutenden Kosten, welche nur allein die Ebnung und Zubereitung des Baugrundes ꝛc. voraussichtlich verursachen mußte, an sich zu bringen. Obgleich sie nur einen geringen Werth hatte, da der abschüssige, steinige Boden nur Gestrüppe trug, so lehnten doch die Besitzer anfänglich jede Abtretung unter allerhand Ausflüchten ab, zumal sie sahen, wie viel Salzmann, dem Fremdlinge, an dem Kaufe lag, bis der Salzmann befreundete Amtmann Orphal in Tenneberg den Handel vermittelte, worauf Salzmann auch sofort den Bau beginnen ließ.

Welchen Berg von Unruhen, Sorgen und Geschäften lud er sich damit auf! Da der Baumeister von Gotha aus wöchentlich nur einmal nach Schnepfenthal kommen konnte, mußte Salzmann selbst, so gut dies ging, den Bau leiten; außerdem mußte er die Bewirthschaftung seines Gutes beaufsichtigen, mußte Rechnung führen und Löhne auszahlen, war Schriftsteller, Hausvater, Erzieher und Lehrer seiner fünf Kinder, zu denen noch während dieser unruhvollen Zeit ein sechstes kam, und hatte daneben noch eine ziemlich ausgebreitete Korrespondenz zu führen — wahrlich mehr als genug für die Kraft eines einzigen Mannes. Aber er verzagte deshalb nicht, und wenn Geist und Körper der Erholung und Aufheiterung von den Anstrengungen der Arbeit bedurften, so suchte und fand er dieselbe in der Natur, und er hatte sich dazu ein enges, friedliches Waldthal in der Nähe seiner Wohnung als Lieblingsplätzchen ausersehen. „Hier streckte ich mich," erzählt er selbst in seinen Nachrichten für Kinder, „oft stundenlang auf das weiche Moos hin und sog mit allen meinen Sinnen das süße, reine Vergnügen der Natur ein." (A. a. O., S. 165.)

Besonders vortheilhaft für ihn war die Bekanntschaft, die er bei

seinem leutseligen, gegen jedermann freundlichen Wesen kurz nach seiner Ankunft in Schnepfenthal mit zwei erfahrenen, aufgeklärten Männern in Waltershausen machte, mit dem Tuchhändler Ziegler und dem Buchbinder Schmidt. Beide, mit den örtlichen Verhältnissen genau bekannt, standen Salzmann mit Rath und That zur Seite, und während namentlich der erstere, ein durchaus vorurtheilsfreier und gebildeter Mann, ihm vielfach helfend und in Verlegenheiten unterstützend an die Hand ging, übernahm es der letztere, Salzmanns Kinder und dann später den dazu gekommenen Zöglingen Anleitung zur Anfertigung von allerhand Papparbeiten zu ertheilen. Ebenso gewann er in der Person des Kandidaten Beutler aus Zella bei Suhl, der schon im April in sein Haus zog, einen Lehrer für seine Kinder, und nicht weniger lernte er in Waltershausen um dieselbe Zeit in dem Sohne des Buchbinders Schmidt und in dem späterhin als Naturforscher und Dirigent der Meining'schen Forstakademie zu Dreißigacker bekannt gewordenen J. M. Bechstein zwei für sein Institut geeignete Kräfte kennen. Nachdem auf seine Veranlassung hin der erstere, ein geschickter Zeichner, sich noch auf der Kunstakademie in Leipzig vervollkommnet, der letztere aber die Schulanstalten in Leipzig (die Rathsfreischule und die Böttger'sche Anstalt), in Dessau (das Philanthropin) und in Rekahn (die Rochow'sche Schule) besucht hatte, um sich mit den hier herrschenden Unterrichtsmethoden bekannt zu machen, traten beide in das Salzmann'sche Institut ein, jener als Schreib- und Zeichenlehrer, dieser als Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaften. Inzwischen hatte Salzmann auch von der herzoglichen Regierung in Gotha alle die Freiheiten und Vorrechte zugesichert erhalten, welche ihm für die Durchführung seines Planes wichtig schienen. Auch das erreichte er, daß ein ihm bekannter Buchdrucker in Erfurt (Schlegel) eine Filiale in dem Dorfe Schnepfenthal errichtete, so daß ihm durch die Nähe der Druckerei so manche Erleichterungen und Vortheile verschafft wurden.

Während all der Unruhe und der Geschäfte, die der Bau für ihn mit sich brachte, ließ er die unten folgende Schrift erscheinen: „Noch etwas über die Erziehung, nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt," in welcher er seine Erziehungsgrundsätze darlegt und die Eröffnung seines Institutes für das Frühjahr 1785 ankündigt, nachdem er schon, noch von Dessau aus, in einem kürzeren Programme das Publikum von der Errichtung seiner digt hatte.

Der Bau des Hauses wuchs indessen mehr und mehr, damit wuchsen aber auch seine Sorgen. Der Ankauf des Bauplatzes, der Bau des Hauses, die Anlegung einer Wasserleitung, durch welche das reine und gesunde Trinkwasser aus dem eine Viertelstunde entfernten Sandgebirge herbeigeführt wurde, verschlangen seine sämmtlichen Ersparnisse, so daß er nicht selten in der größten Bedrängniß war. Dazu gesellten sich mancherlei kleinliche Kränkungen und Erbärmlichkeiten seiner Neider, die schon mit innerem Wohlbehagen seinem Ruine entgegen sahen. Er berichtet über seine damalige mißliche Lage selber in den schon mehrfach erwähnten „Nachrichten für Kinder," indem er sagt:

„Ich gestehe es euch aufrichtig, daß damals, als das Haus gerichtet wurde, meine Kasse fast ganz ausgeleert war. Die Vollendung des Baues erforderte wenigstens noch einmal so viel Aufwand, als ich bereits gehabt hatte. War ich nicht im Stande, das zur Vollendung nöthige Geld aufzubringen, so war alles, was ich hingestellt hatte, unnütze, weil kein Mensch in einem Hause wohnen kann, das weder Dach, noch Seitenwände, noch Zimmer, noch Oefen hat. Der August ging zu Ende; der Herbst, der Winter rückten herbei; die ganze umliegende Gegend fing an meiner zu spotten und mich als einen Thoren zu verlachen, der große Dinge angefangen habe, die er nicht ausführen könne, und der am Ende mit Schimpf und Schande davon gehen müsse.

„Das ganze Werk hatte ich angefangen, um hier Kindern eine gute Erziehung geben zu können, und noch hatte kein einziger Vater das Vertrauen zu mir, mir sein Kind zu übergeben." (A. a. O., S. 276.)

Aber immer stellte sich zur rechten Zeit die Hilfe ein, die ihm Freunde und Gönner angedeihen ließen, und wenn die unerwartete Hilfe, die er so häufig gerade zur Zeit der höchsten Noth erfuhr, sein wahrhaft kindliches Vertrauen auf Gott nur zu stärken vermochte, so ermuthigte sie ihn auch aufs neue, bei allen Entbehrungen das begonnene Werk mit Ausdauer und Zähigkeit durchzuführen.

Im Mai des Jahres 1785 erhielt die Anstalt auch ihren ersten Zögling. Es war dies der später als Geograph und Professor in Berlin berühmt gewordene Karl Ritter, der nach dem Tode seines Vaters, eines Arztes in Quedlinburg, mit seinem älteren Bruder Johann unter Begleitung der Mutter und des bisherigen Lehrers Gutsmuths in Schnepfenthal eintraf. Dabei gewann Salzmann zugleich in der Person des letzteren einen langjährigen treuen Mit-

arbeiter. Bald darauf kehrte auch Bechstein von seiner Reise nach Leipzig und Dessau zurück und trat als Lehrer ein, und ebenso vereinigte sich noch im Herbste desselben Jahres der nachmals als pädagogischer und Volksschriftsteller bekannt gewordene Karl André, der selber in Arolsen eine Erziehungsanstalt für Kinder gebildeter Stände besaß, mit Salzmann, und führte diesem fünf seiner Zöglinge zu. Aber trotz dieses erfreulichen Zuwachses und Salzmanns angestrengter Thätigkeit verringerte sich seine Sorge nicht, da der Ausbau des neuen Hauses immer noch bedeutende Opfer beanspruchte. Eine wirksame Unterstützung floß ihm in dieser Zeit durch den Herzog Ernst zu, der ihm ein nicht unbedeutendes Kapital zinsenfrei vorstreckte, und dessen Zinsen der edle Fürst später, als Salzmann zur Blütezeit seines Instituts das Kapital wieder zurückgezahlt hatte, für die Zwecke des Instituts auf so lange bestimmte, als dasselbe bestehen würde.

Im nämlichen Jahre unternahm Salzmann auch mit den größeren Zöglingen seiner nunmehr eröffneten Anstalt und seinen Mitarbeitern eine kleine Fußreise durch einen Theil Thüringens, Reisen, die er später öfter wiederholte und durch die er seine Zöglinge erheitern, ihre Körperkräfte üben, ihren Gesichtskreis und ihre Kenntnisse erweitern wollte. Ueberhaupt war der körperlichen Ausbildung der Zöglinge in seiner Anstalt ganz besondere Sorgfalt zugewendet. Wie er schon während der ersten Zeit seines Aufenthaltes in Schnepfenthal bei seinen Kindern allerhand gymnastische Uebungen einführte, die er selbst leitete, und durch Ebnung und Bearbeitung des an das neue Haus angrenzenden Platzes ihre Kräfte stärken und die Freude an ländlichen Beschäftigungen, sowie die Achtung vor dem Stande des Landmanns erwecken wollte, so setzte er das eine wie das andere auch in seiner Anstalt fort. „Früh um 5 Uhr weckte die Trommel, da zogen alle mit Picken, Schaufeln und Karren auf den noch ungeebneten Platz und arbeiteten bis 6 Uhr, wo sie dann fröhlich zum Waschen und dann in die Morgenandacht zogen. Sie befanden sich wohl dabei und hatten das Vergnügen, den Garten sich immer weiter ausbreiten und Gemüse, Blumen und Kirschen liefern zu sehen. Man nannte die Arbeit das Schanzen und feierte beim Wiederbeginn derselben im Frühjahre, sowie bei dem durch den Eintritt des Winters gebotenen Schlusse ein sogenanntes Schanzfest, an welchem die sämmtliche Schanzgesellschaft, die in Kompagnien eingetheilt zu sein pflegte, mit Musik und Gesang auszog und sich

dann gewöhnlich Mittags bei einer festlichen Mahlzeit oder abends mit Tanz vergnügte. Späterhin unterblieb das Schanzen aus verschiedenen Gründen."

Aehnliche ländliche Feste richtete Salzmann später nach Wegfall des Schanzfestes noch einige ein, an denen die ganze Familie, mit der ja die Zöglinge der Anstalt aufs engste verbunden waren, theilnahm. So feierte man im Frühlinge das Frühlingsfest (den sogenannten Kasualtag), indem man einen heiteren Frühlingstag auf einer benachbarten Anhöhe oder einem anmuthigen Platze im Walde gemeinschaftlich zubrachte; hier nahm man, im Halbkreise um ein ausgebreitetes Tafeltuch lagernd, das aus mitgebrachten kalten Speisen und Wein bestehende Mittagsmahl ein, worauf sich die einzelnen Abtheilungen der Zöglinge zum Nachtische an angezündeten Feuern selbst allerlei Speisen, Eierkuchen u. dgl. bereiten durften. In den Sommer fiel das Kirschfest, das die Zöglinge zum Abnehmen der Kirschen vereinigte, von denen man dann nach Absingung eines Liedes auf den Sommer einen Theil gemeinschaftlich verzehrte. Im Herbste beging man das Kartoffelfest, bei welchem man früh mit Trommelschlag und unter Vorantragung der Fahnen in Reih und Glied auf das Feld zog, einen Theil der Kartoffeln eigenhändig ausnahm, im Freien kochte und verzehrte und sich dabei belustigte. Außerdem konnte noch die Weihnachtsbescherung als Winterfest der Schnepfenthaler Zöglinge gelten.

Bei alledem verstand es Salzmann, das Angenehme mit dem Nützlichen zu verbinden. Neben der Anlage eines Gartens, worauf er gleich nach seinem Einzuge in Schnepfenthal Bedacht genommen hatte, sorgte er auch für Anpflanzung junger Bäume, namentlich Obstbäume, und wie er bei irgend welchen festlichen Gelegenheiten seiner engeren Familie oder der ganzen Anstalt die feierliche Pflanzung eines Baumes vorzunehmen pflegte, so erhielt dann jeder neu eintretende Zögling ein junges Bäumchen zur Anpflanzung und Pflege angewiesen, und bei dem obenerwähnten Kirschfeste wurden die Namen der Personen, zu deren Andenken die Bäume gepflanzt worden waren, unter Angabe ihrer späteren Schicksale von einem Lehrer öffentlich verlesen. Ebenso schaffte Salzmann allerhand Vieh an, besetzte die Teiche mit Fischen, kaufte einige Bienenstöcke ꝛc. und gab dann jedem Kinde Gelegenheit, neben den Schulstunden sich durch verschiedene Geschäfte in der Wirthschaft, durch Handarbeit oder einen kleinen Handel mit Schreibmaterialien

u. dgl. sich einiges Geld zu erwerben, das in eine Sparkasse kam und über das jedes selbst unter Salzmanns Aufsicht Rechnung führen mußte. Bei wem die Kasse etwas angewachsen war, dem war es gestattet, sich irgend ein Thier, Tauben, Hühner, ein Lamm, ein Kalb, einen Bienenstock, einen Antheil am Fischteiche ꝛc. zu kaufen, mußte dann zu dem Unterhalte einen entsprechenden Beitrag geben, erhielt aber ebenso von dem Ertrage einen verhältnißmäßigen Gewinnantheil. Kurz, jedes hatte, außer seinen Schularbeiten, auch eine Nebenbeschäftigung, die ihm einen erlaubten Rabatt oder Profit einbrachte und die Kinder gewöhnte, mit dem Gelde umzugehen und es gut und wirthschaftlich anzulegen.

Die gymnastischen Uebungen aller Art lagen hauptsächlich in den Händen von Gutsmuths, unter dessen geschickter Leitung sie einen hohen Grad der Vollkommenheit erreichten. Hat sich derselbe doch durch seine Verdienste um die Hebung des Turnens im allgemeinen einen noch heute hochgeachteten Namen erworben und sich auch schriftstellerisch verdient gemacht. Außer an verschiedene, anerkannt tüchtige Schriften über Gymnastik, von denen einige, wie seine „Gymnastik für die Jugend," seine „Spiele zur Uebung und Erhebung des Körpers und Geistes für die Jugend" ꝛc., auch noch in neuerer Zeit, wenn auch von anderer Hand, wiederholt aufgelegt worden sind, wollen wir hier nur noch an die von 1800—1820 von ihm herausgegebene „Bibliothek für Pädagogik" erinnern. — Als im Jahre 1793 Salzmanns ältester Sohn aus Gotha, wo er sich drei Jahre lang mit der Reitkunst beschäftigt hatte, wieder in das väterliche Haus zurückkehrte, trat zu den bisherigen Uebungen im Laufen, Klettern, Springen, im Schwimmen, Tanzen, Schlittenfahren, Schlittschuhlaufen ꝛc. auch noch das Reiten hinzu.

Wie schon Basedow in seinem Philanthropin die fratzenhafte, peinliche Kleidung der Knaben höherer Stände: die frisirten, mit Puder und Pommade eingeschmutzten Haare sammt Haarbeutel, die galonnirten Röcke und Fräcke, die kurzen Hosen und engen Halsbinden, die seidenen Strümpfe mit dem Degen an der Seite, und was des aus Frankreich herübergekommenen Unsinns noch mehr war, abgeschafft und diese Zwangskleidung mit bequemen Beinkleidern und Matrosenjacken ꝛc. vertauscht hatte, so war dies auch bei Salzmann der Fall. Die Zöglinge erhielten eine bequeme, lachende Uniform, trugen den Hals frei und den Kopf unbedeckt und wurden gegen die Einflüsse der Witterung möglichst abgehärtet. Die scharlachrothe und einförmige

Kleidung rechtfertigt Salzmann in seiner Schrift: „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" (Schnepfenthal 1808 S. 125 ff.) dadurch, daß er sagt: „Sie ist roth, weil die rothe Farbe jungen Leuten gut ansteht und das kleine Korps, wann es mit seiner Uniform aufgezogen kommt, den Beifall aller erhält, die es sehen. Grün, Blau sind freilich auch Farben, die sich gut ausnehmen; aber wann die roth gekleideten Zöglinge durch Saatfelder und Büsche gehen, so kann man sie fast eine halbe Stunde weit sehen. Dies ist mit andern Farben nicht so, und dies ist der vorzüglichste Grund, warum diese Farbe ist gewählet worden. — Sie ist uniform, weil uniforme Kleidung in gewisser Rücksicht ein Erziehungsmittel ist. Bei der Einkleidung geht oft mit dem Zöglinge eine Art von Wiedergeburt vor. Der Abkömmling einer vornehmen Familie, der bisher durch Kleidung sich auszeichnete und damit die Aufmerksamkeit der Gesellschaften, in welche er trat, auf sich zog, fühlt, wann er die Uniform angelegt hat und sich mit lauter Rothröcken umgeben sieht, daß er in dieser Gesellschaft eben nicht mehr gelte, als jeder andere; und ich weiß ein Paar Exempel von jungen Leuten, die den Familienstolz, den sie mitbrachten, mit einem male ablegten, sobald die Einkleidung geschehen war. Der weniger begüterte hingegen, der schüchtern sich unsern jungen Leuten näherte, wird ein anderer Mensch, sobald er sich in unsere Uniform gekleidet sieht. Er fühlt es, daß er unter seines Gleichen sei, und schließt sich traulich an seine Kameraden an." Und Salzmann hielt so streng auf die eingeführte Tracht, daß er Prinzen und Grafen bloß deswegen zurückwies, weil sie ihm von den Eltern nur unter der Bedingung übergeben werden sollten, daß sie die übliche Uniform nicht tragen dürften. (Vgl. ebendaselbst S. 127.)

Die gesunde Lage des Ortes, das vortreffliche Trinkwasser, die überall herrschende Sauberkeit und Reinlichkeit, die gesunden Schlafsäle mit Matratzen, die einfache aber kräftige Kost, die regelmäßigen täglichen Bewegungen und Spaziergänge im Freien, verbunden mit körperlichen Uebungen waren in der That geeignet, gesunde, blühende und kräftige Jünglinge heranzubilden, und trotz der Kinderkrankheiten, wie Masern, Blattern und Scharlach, die zu verschiedenen malen einkehrten und das Institut zu einem Lazareth umwandelten, konnte sich doch Salzmann am Ende seines Lebens rühmen, daß er keinen seiner vielen Zöglinge in seiner Anstalt durch den Tod verloren habe.

Nicht geringere Sorge als der körperlichen Ausbildung wurde dem Unterrichte in der Anstalt zugewendet. Derselbe erstreckte sich auf Religion und Moral, auf Naturlehre und Naturgeschichte, auf Astronomie, Geographie und Geschichte, auf Mathematik mit Geometrie Trigonometrie, auf bürgerliches und kaufmännisches Rechnen mit Buchhaltung, in Sprachen auf Deutsch, Französisch (später auch Englisch, Italienisch), Lateinisch und Griechisch, sammt Literatur und Alterthumskunde, auf Schönschreiben, Hand- und Planzeichnen, auf Musik, Gymnastik und Handarbeiten. Bei allem Unterrichte wurde möglichst von der Anschauung ausgegangen, der Zögling an eigenes Beobachten und Denken gewöhnt und auf die Ausbildung und Uebung der Sinne, wozu auch das Zeichnen mit benutzt wurde, hingearbeitet. Nichts wurde gelernt, ohne daß es vorher erklärt und verstanden worden war; der Fleiß wurde thunlichst anzuregen gesucht, jede körperliche Strafe verbannt und überhaupt die geistige Bildung mit der körperlichen in möglichsten Einklang gebracht. Dem Religionsunterrichte, den Salzmann selbst ertheilte, gab er eine vernünftigere Gestalt, vom Natürlichen und Sinnlichen zum Uebernatürlichen und Uebersinnlichen aufsteigend und alle dogmatischen und konfessionellen Habersachen vermeidend, wie er dies in seinen Schriften dargelegt hat; in demselben Sinne und Geiste waren auch seine sonntäglichen „Gottesverehrungen“ eingerichtet, von denen wir schon oben gesprochen haben. — Bei der Wahl der Lehrgegenstände leitete ihn der Grundsatz, daß „bis auf ein gewisses Alter, etwa bis zum 16. Jahre, der künftige Kaufmann, Offizier und Gelehrte einerlei Unterricht genießen müssen,“ daß also allen erst eine gemeinsame, allgemeine Bildung zu bieten sei, bevor „die künftige (Fach-) Schule ihren Kräften, Fertigkeiten und Geschicklichkeiten die nähere Bestimmung giebt.“ — Unterstützt wurde Salzmann durch geschickte, tüchtige Mitarbeiter, die nicht wenig zum Aufblühen der Anstalt beitrugen und deren er zur Zeit der Blüte der Anstalt zwölf hatte. Aus der Zahl derselben wollen wir, außer den schon früher genannten, die sich zum Theil durch literarische Leistungen rühmlich auszeichneten, nur noch zwei herausheben: den späteren Rektor des Gymnasiums zu Weimar, Lenz, der eine Tochter Salzmanns heiratete und der Vater des bekannten Naturhistorikers Harald Otmar Lenz wurde, und den 1796 [illegible] eingetretenen Blasche, der bis zum Jahre 1810 d[illegible]e feineren Handarbeiten,

das Pappen, Modelliren ꝛc. lehrte und durch verschiedene Schriften, wie z. B. „der Papparbeiter" (Schnepfenthal 1797, 5. Aufl. Stuttgart 1847), „Grundsätze der Jugendbildung zur Industrie" (Schnepfenthal 1804), „der Papierformer" (Leipzig 1819) u. a. m. sich literarisch bekannt und um die Begründung und weitere Verbreitung dieses neuen Zweiges der Jugendbildung verdient gemacht hat.

Das alles zusammengenommen, die treffliche Einrichtung der ganzen Anstalt, das glückliche Zusammenwirken tüchtiger Kräfte, das ungezwungene, fröhliche, heitere Leben, das in der Anstalt herrschte, konnte nicht verfehlen, die öffentliche Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, das Publikum zu gewinnen und Schnepfenthal zum Gegenstande der Sehnsucht für die Kinderwelt zu machen. Aus Deutschland, der Schweiz, England, Portugal, den nordischen Reichen ꝛc. wurden Salzmann Kinder zugeführt und seiner Fürsorge mehrmals sogar Prinzen anvertraut. Von überall her kamen Besuche bürgerlicher und fürstlicher Personen, welche die Einrichtungen der Anstalt kennen lernen wollten; besonders aber nahm der Herzog Ernst von Gotha den lebhaftesten Antheil an dem Aufblühen derselben. Die Zahl der Zöglinge, die sich Anfang des Jahres 1790 schon auf 17 belief, hatte sich am Ende desselben Jahres auf 29 vermehrt und nöthigte Salzmann, im Jahre 1791 noch ein zweites neues Gebäude aufzuführen, das zu Ende des folgenden Jahres bezogen werden konnte und in das nun auch die kleine Buchdruckerei verlegt wurde. Wie Salzmann über dem Eingange des von ihm zuerst erbauten Hauses die Buchstaben D. D. u. H. hatte eingraben lassen, um dadurch sich, seine Mitarbeiter und Zöglinge immer an die Uebung der drei Pflichten des Denkens, Duldens und Handelns erinnern zu lassen, so ließ er über die Thür des zweiten von ihm aufgeführten Gebäudes ein Grabscheit mit der Umschrift E. A. N. — den Anfangsbuchstaben der Worte ἐν αὐτῷ νίκα (in diesem siege), welche die Umschrift des Labarums, der Kreuzesfahne Konstantin des Großen bildeten — anbringen. Das Grabscheit, mit dem er selbst so manches durchgesetzt hatte, sollte das Symbol des Fleißes, nützlicher Thätigkeit und natürlichen Sinnes, als der Mittel zum Siege im Kampfe mit dem Schicksale sein. „Dieses E. A. N.," sagt er selbst im Morgenblatte von 1810, Nr. 235, „mit dem darunter stehende[n] Anker rief mir also immer zu: Wirst Du stets der Natur treu [illegible] Erreichung Deiner Zwecke die ein-

fachsten Mittel wählen, mehr handeln als sprechen und dabei Dein Vertrauen auf Gott setzen, so — wirst Du siegen." — Zwei andere, neben den seinigen liegende Wohngebäude, welche von dem der Druckerei vorstehenden Buchdrucker Müller erbaut und ihm bei dem schnellen Wachsthume seiner Familie und der Zahl seiner Zöglinge nothwendig geworden waren, brachte er später ebenfalls käuflich an sich, und ebenso führte er 1804 noch eine große bedeckte Reitbahn auf. Die höchste Zahl der Zöglinge erreichte die Anstalt im Jahre 1803, wo sie deren 61 zählte. Obgleich Schnepfenthal von den Wirren der darauf folgenden Kriegsjahre äußerlich verschont blieb, so hatten dieselben doch auf die Anstalt einen merklichen Einfluß; denn im Jahre 1809 sank die Zahl der Zöglinge von 53 auf 36 herab, da die ungünstige Zeitlage das Interesse auf andere Gegenstände hinlenkte und viele Eltern infolge der durch die fortwährenden Kriege eintretenden Verarmung das nicht unbedeutende jährliche Kostgeld von 64 Friedrichsd'or und 60—80 Thaler für Bücher, Bett, Wäsche u. dgl. nicht mehr erschwingen konnten oder doch zu ersparen suchten.

Wenden wir uns noch einen Augenblick der schriftstellerischen Thätigkeit Salzmanns zu, so war dieselbe während der Periode in Schnepfenthal eine ungemein fruchtbare. Von den Schriften, die sich speziell auf seine Anstalt bezogen, mögen hier erwähnt sein die Fortsetzungen der „Reisen der Salzmann'schen Zöglinge," von denen seit 1784, wo der erste Band erschien, bis 1793 6 Bände erschienen, — sowie die Fortsetzung seiner „Gottesverehrungen", gehalten in der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" (Schnepfenthal 1788 ff.). Um die Aufmerksamkeit für seine Anstalt wach zu erhalten, gab er „Nachrichten für Kinder, aus Schnepfenthal" (Leipzig 1787), sowie „Nachrichten aus Schnepfenthal für Eltern und Erzieher" (2 Bde., Leipzig 1786 bis 1788) heraus. Als Fortsetzung der letzteren ließ er, um die Eltern von den Vorgängen und Ereignissen in der Anstalt zu verständigen, von der Mitte des Jahres 1790 an ungefähr alle 14 Tage einen halben Bogen „Nachrichten aus Schnepfenthal für die Eltern und Freunde der dasigen Zöglinge" drucken, welche von einem älteren Zöglinge unter seiner Aufsicht abgefaßt und dann den Eltern zugeschickt wurden. — Von den Schriften, welche allgemeinere Fragen der Erziehung behandelten, sind hervorzuheben: „Ist es recht, über die heimlichen Sünden der Jugend zu schreiben" und „über

die heimlichen Sünden der Jugend" (beide 1785 zu Schnepfenthal erschienen). Salzmann giebt hier über diese von den Philanthropinisten angeregte und verhandelte ernste Frage, die er zuerst öffentlich zur Sprache zu bringen und vom erzieherischen Standpunkte aus zu beleuchten wagte, höchst beachtenswerthe Winke zur Verhütung und Heilung jener im Dunkeln schleichenden, Leib und Seele zerrüttenden Verirrung der Kinder. Besonders beschäftigte ihn noch die Verbesserung des herkömmlichen Religionsunterrichtes, dessen erkältende und abstumpfende Wirkung er ja selbst in seiner Jugend erfahren hatte. Zu den schon erwähnten zwei Schriften: „Ueber die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen" und dem „moralischen Elementarbuche," von denen er die erstere noch in Erfurt, die letztere, die zunächst für Kinder berechnet war, in Dessau schrieb, gesellten sich in dem Zeitraume von 1804 bis 1808 noch drei weitere Schriften über diesen Gegenstand, nämlich: „Erster Unterricht in der Sittenlehre für Kinder von 8—10 Jahren," ferner: „Heinrich Gottschalk in seiner Familie, oder erster Religionsunterricht für Kinder von 10—12 Jahren," und endlich: „Unterricht in der christlichen Religion." In diesen drei Schriften, die nach seinem Plane ein Ganzes bilden sollten, legte er dar, wie er sich den Religionsunterricht am zweckmäßigsten angeordnet dachte, und wie er ihn selbst ertheilte. Schon die Titel (Sittenlehre — Religionsunterricht — christlicher Religionsunterricht) lassen die Stufenfolge errathen, nach welcher er den Religionsunterricht angeordnet wissen wollte und wie er ihn selbst ertheilte. Welchen freien Standpunkt er hinsichtlich dieses so wichtigen Gegenstandes sonst einnahm, ist schon oben angedeutet worden und wird am klarsten aus den nach dieser Seite hin für unsere Bibliothek ausgewählten Schriften selbst hervorgehen.

Während viele von Salzmanns Schriften in erster Reihe für die Jugend bestimmt waren, wie z. B. sein „moralisches Elementarbuch", die „Bibliothek für Jünglinge und Mädchen" (Wolfenbüttel 1787) „Joseph Schwarzmantel" (Schnepfenthal 1810) u. a. m., suchte er durch andere hauptsächlich auf die Aufklärung des Volkes hinzuarbeiten, es von Vorurtheilen und Aberglauben zu befreien und zu einer besseren Erziehung der Kinder zu veranlassen, wie in „Sebastian Kluge" (Schnepfenthal 1791), „Ernst Haber- (ebendaselbst 1805) und, außer dem schon genannten „Krebs-

büchlein", in „Konrad Kiefer" (ebendaſelbſt 1796) u. a. m. der Fall war. Die Anforderungen aber, die er an die Erzieher und Lehrer ſtellte, legte er in ſeinem „Ameiſenbüchlein, oder Anweiſung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher" (Schnepfenthal 1806) nieder. Zum Zwecke der Volksaufklärung gründete er auch die Zeitſchrift: „Der Bote aus Thüringen", welche von 1788 bis 1812 anfangs wöchentlich, ſpäterhin auch in monatlichen Stücken von zwei Bogen Stärke, erſchien und theils belehrende Erzählungen und Geſpräche, theils Berichte über die neueſten Weltereigniſſe, theils nützliche Notizen und Fingerzeige für die Haus- und Landwirthſchaft enthielt. Die meiſten dieſer Jahrgänge ſchrieb er größtentheils ſelbſt (ſo die von 1788—94, von 1803 und 1804, und von 1808—1811), und beſchäftigte ſich mit großer Vorliebe mit ihrer Bearbeitung; nur wenn er durch andere dringliche Arbeiten abgehalten war, ließ er dieſe Arbeit durch einen Freund beſorgen. Ganz beſonders aber verdient noch „der Himmel auf Erden" hervorgehoben zu werden, eine Schrift, die 1797 erſchien und in der Salzmann zeigte, daß und wie ſich der Menſch ſchon auf Erden — ohne ſich in weltflüchtiger Weiſe mit der Seligkeit im Himmel zu vertröſten — durch ſich ſelbſt die reinſten und edelſten Genüſſe bereiten könne. „Der Glaube an die Unſterblichkeit," ſagt er da unter andern, „iſt nach meiner Ueberzeugung bei vielen Menſchen die vorzüglichſte Urſache, warum ſie bisher auf der Erde den Himmel nicht fanden. Das bekannte „Hier ſuch ich's nur, dort werd ich's finden" hat gar viele vom Suchen abgeſchreckt. In der Hoffnung, daß in einer anderen Welt alles beſſer ſein werde, geben ſie ſich wenig oder gar keine Mühe, ihren gegenwärtigen Zuſtand zu verbeſſern, verkennen ganz das Gute, das ſie gegenwärtig genießen, ſuchen nur die Unannehmlichkeiten ihrer Lage auf und ſtellen ſich dann die Erde als ein Thal der Thränen und des Jammers vor. Sie gleichen Reiſenden, die immer nur an die Herberge und an das, was ſie daſelbſt genießen werden, denken und unterdeſſen ganz fühllos gegen alle Merkwürdigkeiten und Annehmlichkeiten ſind, die ihnen aufſtoßen. Wie oft ſieht ſich aber der Reiſende getäuſcht, der bei ſeinen Reiſen keinen anderen Zweck hatte, als den Genuß der Herberge, wie oft findet er ſie nicht ſo, wie er ſie ſich dachte!!! Bei dem Herrn [illegible] ein alle Zeit — dies ſtellen wir uns als die höchſte Selig[illegible] Sind wir denn aber nicht

bereits bei ihm? Sollte es denn wirklich möglich sein, ihm jemals näher zu kommen, als wir ihm bereits sind?" u. s. w. Die Schrift schlug unter allen seinen Werken mit am meisten ein und fand den Beifall im reichen Maße, den sie verdiente. In kurzer Zeit erlebte sie drei Auflagen und wandte Salzmann viele reiche Vater- und Mutterherzen zu.

Bei der großen Arbeit, die auf ihm lastete und seine ganze Kraft in Anspruch nahm, vernachlässigte er doch seine engere Familie ebenso wenig, als seine eigene weitere Ausbildung. Seine Töchter bildete er selbst zu Lehrerinnen heran und übertrug ihnen dann die Beschäftigung mit den jüngeren Zöglingen seiner Anstalt, und ebenso arbeitete er sich noch in seinem 55sten Lebensjahre in die Botanik und Astronomie ein, um sich auch dadurch seinen Kindern und Zöglingen nützlich zu machen. Früh 4 Uhr pflegte er aufzustehen und war bis abends 10 Uhr, wo er sich zur Ruhe begab, unausgesetzt thätig. Die letzten Jahre seines Lebens kränkelte er an der Gicht, ohne jedoch von seiner gewohnten Thätigkeit abzulassen, bis sein Leiden endlich am 31. Oktober 1811 seinem Leben ein Ziel setzte, nachdem ihm seine aufopferungsfreudige, von allen, die ihr nahe standen, hochgeschätzte und geliebte Gattin ein Jahr vorher im Tode vorangegangen war. Schlicht und einfach, wie er gelebt hatte, wollte er auch seine letzte Ruhestätte neben seiner würdigen Gattin auf einem schon bei Lebzeiten für sich und die Seinen dazu bestimmten, von einzelnen Bäumen umschatteten Lieblingsplätzchen am Rande eines lieblichen Haines in der Nähe des Schauplatzes seiner langjährigen Thätigkeit bereitet haben, und statt irgend eines Denkmals, — das er sich ausdrücklich verbaten hatte — pflanzte man seinem Wunsche gemäß einen einfachen Fliederbusch auf seinen Grabhügel.

Gerader Sinn, ein scharfer, klarer Verstand, seltene Ausdauer in der Ausführung seiner Pläne zierten ihn eben so sehr, wie die zarteren Eigenschaften des Herzens: ein wahrhaft kindliches Gottvertrauen, hohe Achtung vor der Menschenwürde in jedem und opferwillige Nächstenliebe. Die Noth fand bei ihm immer offenes Ohr und offene Hand, und außerdem, daß er im Jahre 1807 der Mitbegründer eines Wohlthätigkeitsvereines in Waltershausen wurde, durch welchen unbemittelte und hilfsbedürftige Einwohner in Krankheiten oder bei der Erziehung ihrer Kinder Unterstützung fanden, half er auch sonst gern im Stillen der verschämten Armuth. Unter den Philanthropinisten war Salzmann

derjenige, der, mit einer gediegenen und gründlichen Bildung ausgerüstet, die Ideen des Philanthropinismus am reinsten und klarsten erfaßt und am ruhigsten und besonnensten praktisch durchgeführt hat, und gleich ausgezeichnet durch seine Tüchtigkeit als praktischer Erzieher wie durch seine Klarheit und Einfachheit als pädagogischer Schriftsteller, wird sein Name immer einen ehrenvollen Platz in der Geschichte der Pädagogik einnehmen.

Sein Institut wurde nach seinem Tode, wie er es gewünscht hatte, durch seinen dritten Sohn Karl Salzmann fortgeführt, der seit dem Jahre 1805 als Mitarbeiter an demselben thätig war. Gegenwärtig steht die Anstalt, die noch immer eine geachtete Stellung unter ähnlichen Instituten einnimmt, unter der Leitung eines Gliedes der mit der Salzmann'schen Familie so eng verbundenen Familie Ausfeld.

Die Schrift: „Noch etwas über die Erziehung, nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt", mit der wir die Auswahl der Salzmann'schen Schriften beginnen, ließ Salzmann, wie schon oben bemerkt, im Jahre 1784 zu der Zeit ausgehen, wo er bereits nach Schnepfenthal übergesiedelt und das neue Institutsgebäude im Bau begriffen war. In ruhiger und klarer Auseinandersetzung enthält sie das ganze Programm seiner nun beginnenden selbständigen Erzieherthätigkeit, und sie ist darum unter allen seinen Schriften am meisten dazu angethan, den Leser in die pädagogischen Grundsätze und Bestrebungen des Mannes nach allen Seiten hin einzuführen. Daneben enthält sie so manche Notizen über Salzmanns früheres Wirken, die um so willkommener sein müssen, als sie aus seiner eigenen Feder stammen.

Wie schon der Titel erkennen läßt, zerfällt die Schrift in zwei Theile. Im ersten Theile: „Etwas über die Erziehung", will Salzmann, wie er selbst sagt und dadurch den Titel des Buches rechtfertigt, zu dem, was in der damaligen Zeit über die Erziehung schon alles geschrieben worden war, „noch etwas" hinzufügen, und führt nun fünf Hauptmängel an, an welchen die Erziehung, trotz der besseren Erziehungsgrundsätze, die sich überall mehr und mehr Bahn gebrochen, immer noch leide, und welche, je eher desto besser, der Abstellung bedürfen.

Als ersten Hauptmangel führt er die Vernachlässigung der körperlichen Erziehung an. Von der Wahrheit der Locke-Rousseau-

schen Prinzipien, daß nur in einem gesunden Körper eine gesunde Seele wohnen könne und daß jeder zu einem geschickten Gebrauche seiner Glieder und Kräfte angeleitet werden müsse, fest überzeugt, legt er ein warmes Wort für alle Arten der körperlichen Uebungen, nicht bloß des Turnens, sondern auch der Handarbeiten ein und will sie — was besonders zu beachten ist — nicht bloß zum Zeitvertreib und als Spielerei, sondern planmäßig betrieben wissen. Namentlich ist auch noch auf die Forderung hinzuweisen, daß den Kindern Anleitung gegeben werde, ihre Gesundheit zu erhalten und in Krankheitsfällen auf eine vernünftige Weise wieder herzustellen, — eine Forderung, die erst in neuester Zeit wieder energischer gestellt worden ist und jetzt erst in weiteren Kreisen Berücksichtigung finden zu wollen scheint.

Einen zweiten Mangel der Erziehung erblickt Salzmann darin, daß man die Jugend zu wenig mit der Natur bekannt mache. Daß die Bekanntschaft mit der Natur den Sinn für Wahrheit erwecke und fördere, eine vernünftigere Auffassung der Religion erzeuge, das beste Mittel zur Ausbildung der Sinne und aller menschlichen Kräfte, sowie zugleich die reinste Quelle menschlicher Veredlung und Glückseligkeit sei, setzt Salzmann in höchst treffender Weise auseinander; und nicht weniger treffend wie auch für den heutigen Schulunterricht noch beherzigenswerth sind die Bemerkungen, die er über die verkehrte Art und Weise, Naturgeschichte zu treiben, macht.

Als dritten Hauptmangel bezeichnet Salzmann, daß der ganze Unterricht dahin abziele, die Aufmerksamkeit der Kinder von dem Gegenwärtigen abzuziehen und auf das Abwesende zu lenken. An der üblichen Art und Weise, die Religion, die Geschichte, die Geographie, ja selbst die Naturgeschichte zu lehren, zeigt er, wie man die Kinder, statt sie zunächst mit ihrer Umgebung genau bekannt und vertraut zu machen — also Heimatskunde zu treiben — immer nur hinausführe in die Ferne und in die Fremde und sie dadurch zur Unaufmerksamkeit auf das Nächstliegende, zur Unzufriedenheit mit dem Gegenwärtigen, zur Ueberschätzung des Ausländischen, zur blinden Anhänglichkeit an das Alte und dergleichen gewöhne und erziehe.

Bei Besprechung des vierten Hauptmangels der Erziehung, daß nämlich die Kinder beim Lernen mehr fremde als eigene Kräfte gebrauchten, legt Salzmann besonderen Nachdruck darauf, daß der Lehrer weniger gebe und mittheile, weniger vorurtheile und

vormache, was er gelernt habe, als vielmehr die Kinder zum eigenen Beobachten und Denken, überhaupt zur Selbstthätigkeit anhalte und zur Selbständigkeit erziehe, — während der fünfte Punkt die unmittelbare Belohnung der jugendlichen Arbeit behandelt und auf die Anreizung der kindlichen Thätigkeit durch Gewährung kleiner Vortheile, Auszeichnungen ꝛc. hinweist. Anhangsweise bespricht Salzmann noch kurz die gewöhnliche Anlegung der Erziehungsanstalten in Städten, wodurch die Zöglinge so sehr von dem Umgange mit der Natur abgeschnitten und nicht weniger sittlichen Gefahren ausgesetzt würden, sowie die in der Regel fehlende Gelegenheit zu kleinen Reisen, welche für die Zöglinge von so vielfachem Nutzen seien. Damit leitet er zugleich zu dem zweiten Abschnitte der Schrift über, zu der „Ankündigung einer neuen Erziehungsanstalt." Nachdem er hier zuförderst über sein bisheriges Wirken und die Entstehungsgeschichte seiner Erziehungsanstalt in Schnepfenthal berichtet hat, legt er dann dar, durch welche Einrichtungen er in seiner neuen Erziehungsanstalt die Mängel der Erziehung, welche er im ersten Theile gerügt, abzustellen suchte und skizzirt in höchst interessanter Weise den Plan, den er bei seiner Erziehungsweise befolgen werde.

Wir verzichten darauf, auch einen kurzen Abriß von dem Inhalte dieses zweiten Theiles zu geben, um nicht dem Genusse, den die Lektüre des Ganzen gewährt, allzusehr vorzugreifen und ihn zu schmälern; nur das sei noch bemerkt, daß sich sein Institut von ähnlichen Anstalten der damaligen Zeit, auch von dem Philanthropin in Dessau, wesentlich durch dreierlei unterschied: 1) durch die ausgedehnteren und planmäßig betriebenen körperlichen Uebungen und Handarbeiten, welche theils die Stärkung und Kräftigung der Gesundheit, theils die Ausbildung der verschiedenen körperlichen Kräfte bezweckte; 2) durch die Einführung gewisser Nebengeschäfte, durch welche den Zöglingen Gelegenheit gegeben wurde, sich ein kleines Eigenthum an Geld zu erwerben und sich zur Sparsamkeit und wirthschaftlichen Benutzung desselben zu gewöhnen, und 3) durch die Reisen, welche mit den Zöglingen unternommen wurden, um sich theils körperlich zu kräftigen, theils mehr in die Natur und die Verhältnisse ihrer Umgebung einzuführen und ihren Gesichtskreis zu erweitern.

Das ganze Buch athmet einen wohlthuenden reinen Sinn für die Natur, und die darin niedergelegten Gedanken, die hin und wieder ein

frischer Humor würzt, zeugen dafür, daß Salzmann vollständig auf der Höhe seiner Zeit stand und die Ideen eines Locke, Rousseau u. a. in freier, selbständiger Weise in sich aufgenommen und selbstdenkend verarbeitet hatte. Unabhängig von dem damals erst aufgehenden Gestirne Pestalozzi in der Schweiz verfolgte er dieselben Ziele wie dieser, nur mit dem Unterschiede größerer Klarheit und Sicherheit und vorwiegend praktischer Tendenzen. Die noch heute giltigen Grundsätze der Anschaulichkeit alles Unterrichts, der Anregung freier Geistesthätigkeit, des bewußten Lernens, des stufenweisen Fortschrittes u. s. w. kommen überall zu klarem und entschiedenem Ausdrucke, und wenn man die Auslassungen über die verkehrte Art des Religionsunterrichtes, über die Vernachlässigung der Naturkenntnisse, über das Schweifen in die Ferne ohne die Nähe zu kennen u. a. m. liest und damit vergleicht, wie „herrlich weit" wir es seither in dem allen gebracht haben; wie noch immer der Kampf um die tiefere Einführung der Kinder in die Natur, unser aller Heimat, sich dreht; wie so mancher lebensfähige Gedanke, den Salzmann zu verwirklichen bemüht war, noch heute darauf harrt, für das gesammte Erziehungswesen gehoben und fruchtbar gemacht zu werden: so möchte man meinen, das Buch sei erst heute oder gestern für unsere Zustände und um derselben willen geschrieben worden. Den Leser aber möchten wir kennen, der das Buch aus der Hand legte, ohne in dieser oder in jener Hinsicht angeregt worden zu sein und den Mann schätzen und lieben gelernt zu haben, der, seines Zieles sich klar bewußt, seinen eigenen Weg sich bahnte, um seine Zöglinge nach jeder Rücksicht hin für die Welt und das Leben geschickt zu machen.

Natürlich kann es nicht fehlen, daß man in dem Buche auch Ansichten begegnet, die heute als überwunden gelten dürfen. Dies ist z. B. der Fall, wo Salzmann das Gebiet der Medizin betritt, über Behandlung der Pocken durch Anwendung abführender Mittel, über Kopfschmerzen u. a. sich ausspricht; immerhin verräth sich aber auch hier der richtige Blick, den Krankheiten mehr vorzubeugen und sie auf natürlichem Wege durch Unterstützung der Natur mittelst Anwendung einfacher Mittel zu heben, statt zahllose Medikamente zu gebrauchen, ein Weg, den ja die heutige medizinische Wissenschaft, und besonders die äußerste Linke derselben, die „Naturheilkunde", ebenfalls beschritten hat. Mit anderen Ansichten wieder wird man rechten und behaupten können, Salzmann sei zu weit gegangen und habe sich in der Wahl

mancher Mittel vergriffen; man wird z. B. von dem heutigen Standpunkte der Methode aus mancherlei an dem theilweisen Abschreiben der Lesebücher, an den orthographischen Uebungen, an der Art des Kartenzeichnens in der Geographie u. dgl. m. auszustellen finden; aber wenn einestheils auch hier mindestens das Streben achtenswerth bleibt, die Kinder überall und bei allem Lernen zur eigenen freien Thätigkeit anzuregen, so müssen anderntheils die gebotenen methodischen Andeutungen gegenüber dem unmethodischen Verfahren des damals gewöhnlichen Unterrichts geradezu als Fortschritte bezeichnet werden, und die vielen gesunden Bemerkungen, die bei alledem mit zu Tage treten, lassen auch heute noch einzelne methodische Mängel leicht übersehen. Hinsichtlich anderer Ansichten endlich, die — wie über die Belohnungen und Strafen — die ganze Schule der Philanthropinisten kennzeichnen, die also Salzmann nicht allein eigen sind und nicht mehr in vollem Umfange können gelten gelassen werden, verweisen wir der Kürze halber auf die Anmerkungen zu unserer Ausgabe des Salzmann'schen „Ameisenbüchleins", wo verschiedene von der heutigen Auffassung der Pädagogik abweichende Ansichten der damaligen Zeit zur Besprechung gelangen, sowie auf die Einleitung zu Basedows ausgewählten Schriften.

Zum Schlusse bemerken wir noch, daß der hier folgenden äußerst selten gewordenen Schrift Salzmanns — erschienen in „Leipzig bei Siegfried Lebrecht Crusius" ohne Angabe des Jahres, 184 Seiten in kl. 8 stark, und in „Schnepfenthal gedruckt mit Schlegel'schen (NB. antiken, sog. lateinischen) Schriften, in der Druckerei der Erziehungsanstalt" — noch zwei kleine Pläne beigegeben sind, von denen der erstere die vordere und hintere Front des neuen, 1784 errichteten Gebäudes, der andere den Grundriß der ersten und zweiten Etage desselben enthält. Konnten auch diese unserer Ausgabe nicht einverleibt werden, so verdiente doch sicherlich die ganze Schrift der Vergessenheit entzogen und in der Erinnerung der gegenwärtigen Generation aufgefrischt zu werden. Da die Schrift unseren Nachforschungen zufolge keine zweite Auflage gefunden hat, so ist unsere Ausgabe ein im wesentlichen unveränderter Abdruck derselben. Einzelne angebrachte Aenderungen sind theils in den Anmerkungen verzeichnet, theils im Texte (durch eckige Klammern) angedeutet, theils — wo sie nur nebensächliche Dinge, wie Druckfehler, Buchstabenänderungen und dergleichen betrafen — ganz unerwähnt geblieben.

Noch etwas

über die

ERZIEHUNG

nebst

Ankündigung

einer

Erziehungsanstalt

von

C. G. Salzmann.

Erster Abschnitt.

Etwas über die Erziehung.

Es ist seit einigen Jahren vieles über die Erziehung geschrieben, und Gott hat es so gesegnet, daß es nicht ohne Nutzen ist geschrieben worden. Die heilsamsten Wirkungen davon sind durch ganz Deutschland sichtbar. Außer den Anstalten, die hie und da aufkeimen und bekleiben,[1]) und die die zeither verbreiteten Grundsätze der Pädagogik in Ausübung zu bringen suchen, welken eine Menge pädagogische Vorurtheile, nachdem ihre tiefen Wurzeln sind durchschnitten worden, zum großen Heile der Menschheit dahin.

Die Leibesstrafen, unter denen sonst die jungen Weltbürger seufzten, und die man zu ihrer Erziehung für unumgänglich nöthig hielt, werden seltener. Man kann bereits Erziehungsanstalten und Schulen aufzeigen, wo wirklich gute Kinder erzogen werden, und wo man weder Stock noch Ruthe kennt. Und auch da, wo diese traurigen, die Pädagogik entehrenden Werkzeuge noch gebraucht werden, scheint es doch, als wenn man sich derselben zu schämen anfinge, und geneigt wäre sie zu zerbrechen, sobald man ein wirksamer Mittel zur Lenkung der jugendlichen Neigungen hätte kennen lernen. Wie viel die Menschheit dabei gewinnen werde, vermag ich nicht zu berechnen. Der Starrsinn, die Tücke und Bosheit, diese bejammernswürdigen Gebrechlichkeiten der menschlichen Natur, die gewiß mehr durch Verwahrlosung, als durch die Erzeugung entstehen, und die so manche Vater-, Mutter- und Lehrerthräne auspreßten, werden sich nach und nach verlieren, das Gefühl für Recht und Unrecht, die Thätigkeit des allen Menschen verliehenen Verstandes wird mehr befördert werden, wenn man nicht

mehr durch Schläge die Kinder zum Zorne reizt, sondern sie durch gelindere Mittel zur Ueberzeugung von der Häßlichkeit ihrer Fehler zu bringen sucht. Bei dieser Methode werden die Erwachsenen selbst ungemein viel gewinnen. Die gelindere Behandlung ihrer Kinder, das stetige Bestreben, ihren Unwillen bei der Kinder Fehlern zu mäßigen, das beständige Nachdenken, die geradesten Wege zu finden, ihre Herzen zu gewinnen, wird sie immer sanfter und weiser machen, und die Sanftheit, die sie sich in Behandlung der Kinder erwerben, wird sich in ihrem Umgange, in Behandlung ihrer Nebenmenschen, in Widerwärtigkeiten und Verfolgungen äußern. Wer seinen Unwillen gegen die Fehler eines wehrlosen Kindes bis zum Schlagen treibt, wozu ist der nicht aufgelegt, wenn er wirklich von Erwachsenen beleidigt wird! Wer hingegen sich gewöhnt, mit Sanftmuth und Geduld kindische Kräfte zu entwickeln, und die langsame Wirkung seiner Bemühungen gelassen zu erwarten, wird auch leicht bei andern mühsamen Unternehmungen aushalten, und bei fehlgeschlagenen Wünschen und Widerwärtigkeiten sich zu fassen wissen. Wenn wir erst die Kinder recht lieben, so werden sie uns wieder lieben, und wir werden uns auch geneigter fühlen, rechtschaffene Menschenliebe gegen Erwachsene auszuüben.

Die Lehrbücher der Religion werden doch, seit dem Anfange der pädagogischen Epoche, immer vernünftiger und christlicher, es kommt doch immer ein Versuch nach dem andern zum Vorscheine, den wahren Geist des Christenthums den Kindern mitzutheilen. Und wenn es auch zu kühn wäre zu erwarten, daß eine allgemeine Erleuchtung uns bevorstehe, so hoffe ich doch mit Zuversicht, daß wenigstens der größere Theil der deutschen Christenheit das Gesetz Mosis und die Machtsprüche der alten Theologen einmal bei Seite legen, und dagegen die göttliche Lehre Jesu seinen Kindern mittheilen werde. Sollte denn der menschliche Verstand so gar zerrüttet sein, daß er nie, nie begreifen könnte, daß wir weder auf Mosen noch auf irgend einen Theologen, sondern allein auf Christum getauft sind? daß es also widersinnig sei, die Christen zu verleiten, das in ihrer Taufe tacite abgelegte Gelübde zu brechen, und von der Fahne Christi zur Fahne eines Moses oder eines Theologen überzugehen?

Die Lehrer und Erzieher nähern sich auch immer mehr der Stufe, die ihnen von Rechts wegen gebührt. Sonst hatte ja ein Erzieher kaum den Rang eines Bedienten; was zu nichts weiter taugte,

mußte entweder Soldat oder Erzieher werden, und die Nachkommenschaft von ganzen Gemeinen wurde oft elenden Menschen übergeben, denen man seine Rinder anzuvertrauen Bedenken getragen haben würde.

Und wie es itzo so ganz anders ist! Seitdem die aufgeklärtesten Köpfe über die Erziehung nachgedacht, und sich nicht geschämt haben, ABC-Bücher, Kinderfreunde, Bibliotheken u. d. gl. für Kinder zu schreiben; seitdem der Adel seinen Ruhm darinnen sucht, das Erziehungsgeschäft zu befördern und Fürsten Erziehungsanstalten stiften, und sie unter ihren unmittelbaren Schutz nehmen; seitdem geht es ganz anders. Der wahre Erzieher wird geehret, und als eine sehr wichtige Person im Staate angesehen, die er denn auch wirklich ist.

Die Meinung von der lateinischen Sprache hat sich doch auch ziemlich geändert. Es ist gar nicht lange, daß man noch zur Hauptsache des Unterrichts der Knaben die lateinische Sprache machte, und die armen schwachen Kinder damit plagte, daß sie Regeln lernen mußten, die sie doch unmöglich verstehen konnten, und sie zwang, lateinische Benennungen von Sachen, die ihr Auge nie sahe, ihr Ohr nie hörte und ihr Herz nie empfand, in ihr Gedächtniß zu fassen, (von 1000 Kindern, die das Wort aluta[a]) lernten, wußte gewiß kaum eines, was denn eigentlich aluta sei?) und schön lateinisch zu schreiben, ehe sie schön deutsch oder französisch schreiben konnten. Itzo neigt man sich aber immer mehr dahin, zu glauben, daß es zwar sehr nützlich sei, ein lateinisches Buch zu verstehen, weil fast das ganze Magazin von Kenntnissen, die sich unsere Vorfahren erwarben, in lateinischen Büchern aufbehalten ist, daß man aber die Sachen zugleich sich bekannt machen müsse, ehe man die lateinische Benennung derselben lernt, daß die Regeln der Sprache nur denen dürfen vorgetragen werden, die, bis auf einen bestimmten Grad ihre Fähigkeiten entwickelt haben, und daß die Uebungen im lateinischen Styl höchstens nur einer sehr kleinen Klasse nöthig, der großen aber schädlich sind, weil die hierzu nöthige Zeit auf die Erlernung weit nützlicherer Dinge kann verwendet werden.

Diese Meinung macht Epoche. Es wird nun fast alles in der Muttersprache geschrieben, und der Zugang zu allen Schätzen der Weisheit, die sonst unter dem dicken Flötze des Lateins verborgen lagen, ist nun dem ganzen Publikum geöffnet. Man fürchtet zwar, daß dies die alte Barbarei wieder herbei führen werde, und ich gebe es zu, daß diese Furcht gegründet sei, wenn man durch Barbarei die Ungeschicklichkeit

verſteht,[8]) ſich im Ciceronianiſchen Latein auszudrücken; wie kann man aber glauben, daß eine Nation in Unwiſſenheit und Geſchmackloſigkeit, die doch eigentlich die Barbarei ausmachen, dadurch werde zurückgeſtoßen werden, daß man ihr die Kenntniſſe, über die ſonſt die Lateiner das Monopolium hatten, zum öffentlichen Gebrauche darſtellt? Die Furcht, daß man durch Vernachläſſigung der lateiniſchen Stylübungen in die alte Barbarei zurückſinken werde, kommt mir gerade ſo vor, als wenn man aus der Abſchaffung des Exorzismus bei der Taufe die Rückkehr des Heidenthums prophezeien wollte. Denn ſo wenig Exorzismus Chriſtenthum iſt, eben ſo wenig iſt die Fertigkeit, gut lateiniſch zu ſchreiben, wahre Aufklärung.

Ueberhaupt iſt das Beſtreben, den Unterricht und die Erziehung der Jugend zu verbeſſern, beinahe allgemein geworden, da man doch vor Anfang der pädagogiſchen Schriftſtellerei immer bei dem Alten blieb, und es nicht wagen durfte, von dem einmal hergebrachten pädagogiſchen Herkommen etwas abzuändern, ohne ſich der Ketzerei und Neuerungsſucht verdächtig zu machen. Und ob bei dieſem allgemeinen Beſtreben gleich manche Charlatanerie mit unterlaufen und mancher Verſuch mißlingen mag, welches, der Natur der Menſchen nach, nicht anders ſein kann, ſo wird doch das durch dieſes Beſtreben gewirkte Gute den dadurch zufälliger Weiſe angerichteten Schaden weit überwiegen.

Eben deswegen hoffe ich, daß das Etwas, das ich zu dem, was zeither über die Erziehung geſchrieben wurde, noch hinzuſetze, nicht ganz ohne Nutzen ſein werde.

Ehe ich weiter etwas ſage, muß ich von einigen Mängeln der Erziehung reden, die, bei aller Güte unſerer Pädagogik, noch übrig ſind, und die doch nach und nach hie und da könnten abgeändert werden. Der erſte Mangel betrifft die körperliche Erziehung.

Der Menſch iſt kein ſolches Geſchöpf, wie wir uns die Engel denken, ſondern ein Weſen, das alle ſeine Begriffe durch den Körper bekommt, und alles, was er außer ſich hervorbringt, vermittelſt des Körpers wirkt. Ein Menſch mit einem ungeſunden und ſchwachen Körper iſt alſo nichts anderes, als der Bewohner eines Zimmers, in welches das Licht durch kleine Fer[illegible] die der Oelrauch geſchwärzt hat, ein Spieler auf e[illegible] Inſtrumente. Die Erfahrung eines jeden ſtimmt ge[illegible] dieſer Vergleichung

bei, und überzeugt ihn, daß er ganz falsch empfinde, wenn die Kanäle seiner Empfindung verstopft sind, und schwach und unregelmäßig wirke, wenn die Werkzeuge seiner Wirkungskraft geschwächt und zerrüttet sind.

Es ist also schlechterdings zu einer Erziehung, die die Menschen gut und glücklich machen soll, nöthig, daß die körperlichen Kräfte gesund erhalten, entwickelt und gestärkt werden, ut mens sana sit in corpore sano.[4])

Ob aber gleich dies alles so wahr ist, als die Sonne am Himmel steht, so hat man doch bisher auf diese Wahrheit gar wenig bei der Erziehung Rücksicht genommen. Die ersten Erzieher der Deutschen, die die Grundsätze der Erziehung festsetzten, die die Pläne zu Schulen, Gymnasien und Universitäten entwarfen und in denselben selbst die Lehrstellen bekleideten, waren Mönche. Ob wir aber gleich heutiges Tages fast durchgängig überzeugt sind, daß der Mönchsstand, im allgemeinen genommen (denn daß es auch in diesem Stande würdige Männer gebe, gegen die ich alle Hochachtung habe, leugne ich nicht) zu den Sünden gegen die Natur gehöre und schon seit dritthalb Jahrhunderten mit Einreißung der Klöster uns beschäftigt haben, so schmeckt doch noch immer fast das ganze Erziehungswesen nach Möncherei. Die Mönche sind ohne Zweifel die ersten Lehrmeister der Greuel gewesen, welche fast in allen, beinahe sage ich es mit Zuversicht, in allen, wenigstens in Stadtschulen wüthen, und die Menschheit so dumm und kraftlos machen, und die Flügel der Emporstrebung, sobald sie sich zu regen anfangen, zerknicken; Mönche, die darinne ein Verdienst suchten, daß sie ihren Leib blutrünstig schlugen, brachten wahrscheinlicherweise den Stock und die Ruthe in die Schulen der Deutschen. Und da es bekannt ist, daß der Plan der Stifter des Mönchswesens dahin ging, den Leib, als den Sitz der Sünden, zu entkräften, damit die Seele genese, so setze ich es als erwiesen voraus, daß die Mönche die ersten Urheber davon sind, daß bei der Erziehung die Vervollkommnung des Körpers fast gänzlich ist vernachlässigt, und so die Seele selbst ist verhindert worden, ihre Kräfte gehörig auszubilden. Man stelle sich einen alten aufgeklärten römischen Vater mit seinem Sohne, und einen deutschen Vater vor, der noch durch die alten pädagogischen Vorurtheile vergiftet ist, so [illegible]n lebhaftesten fühlen, wie vieles Mönchsunwesen bei [illegible] noch regiere. Wenn der Römer seinen Sohn ermur[illegible] Trotz zu bieten, so schreiet der Deutsche

auf eine kindiſche Art, wenn er ſein Kind über einen kleinen Graben ſpringen ſieht. Wenn jener den Sohn im Laufen übt, ſo übt ihn dieſer im Stilleſitzen; und wenn jener ihn an ſchlechte Koſt gewöhnt, ſo füttert ihn dieſer mit Leckerbiſſen. Dergleichen Väter ſind nicht mehr ſo häufig wie vor zehn Jahren, aber häufig genug ſind ſie noch, wie jeder ſich überzeugen kann, der etwas aufmerkſam ſich in ſeiner Nachbarſchaft umſehen will.

Freilich hat ſich immer eine Schule und Erziehungsanſtalt mehr als die andere von der Möncherei entfernt und der Natur genähert, ſo daß es unbillig wäre, ſie alle in eine Klaſſe zu ſetzen. Ich theile ſie daher in drei Klaſſen ab.

Die erſte und niedrigſte iſt diejenige, wo der Körper ganz vernachläſſigt, und für nichts, als die Nahrungsmittel deſſelben geſorgt wird. Dieſe Klaſſe iſt, wenn ich mich nicht ganz irre, die zahlreichſte, und für die Menſchheit wohl die gefährlichſte. Der Menſchenfreund ſieht ſie mit Wehmuth an, bedauert die armen Kinder, deren Verſtand und Wahrheitsgefühl, und Glückſeligkeitstrieb hier kaſtrirt wird, und jeden Mann mit lichtem Kopfe und warmem Herzen, den ſein Schickſal dazu beſtimmt hat, in ſo einer Schule zu arbeiten. Denn ein kränklicher, zerrütteter, weichlicher Körper, ein plumper, bäuriſcher Anſtand, Unſchicklichkeit zu allen menſchlichen Geſchäften, ein ſchiefer verſchobener Verſtand ſind faſt immer die Früchte, die in dieſen Miſtbeeten getrieben werden. Und wie übel muß ein Mann ſich befinden, der dieſe Miſtbeete gegen ſeine Ueberzeugung unterhalten muß! ſie gerne lüften möchte, und durch die Vorurtheile ſeiner Stadt davon zurückgehalten wird!

Die andere Klaſſe iſt, wo die Schüler in allerhand Bewegungen des Körpers, z. E. Fechten, Tanzen, Reiten, geübt werden, dieſe iſt um etwas beſſer. Die Muskeln werden doch in einige Thätigkeit geſetzt, und die Glieder bekommen einige Kraft. Der ganze Menſch bekommt mehr Agilität und Anſtand. Unterdeſſen ſcheint wir doch dies alles nicht viel mehr als Verzierung zu ſein. Ein gut verziertes Haus iſt aber deswegen noch nicht gut, daß es gut geziert iſt. Seine Lage, ſein Grund, ſein Gebälk, das Ebenmaß ſeiner Zimmer muß auch gut ſein, wenn man ihm wirkliche Güte zuerkennen ſoll.

Die dritte äußerſt kleine Klaſſe hat allerhand Anſtalten, die dahin abzielen, dem Körper, außer Tanzen, Reiten und Fechten, noch andere

Bewegungen zu verschaffen: sie übt ihre Zöglinge im Laufen, Springen, Klettern, Gehen auf äußerst schmalen Flächen, Schwimmen, Wandeln auf dem Eise u. d. gl.; schafft auch wohl Gelegenheit zum Acker- und Gartenbau und andern wirklich körperlichen Arbeiten. Wie hoch diese Klasse gegen die erste stehe, muß jeder fühlen, der Gefühl hat!

Jünglinge, die in solchen Anstalten erzogen sind, haben, in Ansehung ihres Körpers, sichtbare Vorzüge vor andern. Er ist abgehärtet und im Stande, die Beschwerlichkeiten auszuhalten, denen wir alle ausgesetzt sind. In Widerwärtigkeiten und rauher Witterung, wo andere zittern, steht dieser fest, und wenn ein großer Theil aus der ersten und andern Klasse im Frühlinge seines Lebens dahin welkt, so blüht dieser seinem reifern Alter entgegen. Dies ist nichts weniger als Deklamation, Wahrheit ist es, die durch ganz unbezweifelte Erfahrungen kann bestätigt werden. Man nehme doch eine Anstalt aus der ersten oder andern Klasse, wo funfzig junge Menschen erzogen werden, man gehe einen Zeitraum von 8 Jahren durch, und frage ob sie noch alle leben? und ich müßte mich sehr irren, wenn nicht wenigstens einige davon durch Krankheiten der Erde wären entrissen worden. Im Dessauischen Erziehungsinstitute hingegen, das gewiß in der dritten Klasse eine der obersten Stellen verdient, starb noch kein auswärtiger Zögling an einer Krankheit. Denn der Tod des jungen Gildemeesters, der vor kurzem erfolget ist, verdient nicht hierher gerechnet zu werden. Er starb nicht an einer Krankheit, sondern verunglückte durch einen Zufall, den auch seine Eltern selber nicht würden haben abwenden können, wenn er auch unter ihren Händen gewesen wäre. Herr Wolke hat dieses in einer von ihm deshalb ausgefertigten Schrift hinlänglich auseinander gesetzt, und ich halte es für Pflicht, hinzu zu setzen, daß dieser Fall sich noch bei meiner Anwesenheit in Dessau zugetragen habe, gerade so wie ihn Herr Wolke beschrieben hat. Und es wäre also sehr lieblos, wenn man diese traurige Begebenheit dieser Mutteranstalt von vielen andern zur Last legen wollte.

Wenn die Zöglinge aus der ersten Klasse durch ihren plumpen und die aus der andern durch ihren steifen, affektirten Anstand mißfällig werden, so empfehlen sich diejenigen, die aus der dritten Klasse geliefert werden, jedermann durch ihr freies und ungezwungenes Wesen. Sie sind auch in jeder Lage, in die sie kommen, weit brauchbarer, als jene, weil sie von ihren Gliedern Gebrauch zu machen wissen, dahin-

gegen andere, die die Hände nur zu haben glauben, um damit Federn zu ſchneiden und ſchreiben zu können, bei jeder Verlegenheit, wo Anſtrengung und Anwendung körperlicher Kräfte nöthig ſind, ſich ängſtlich nach einem Bedienten, Bauer oder Handwerksmanne umſehen, und ſeine Barmherzigkeit anflehen oder mit Gelde zu erkaufen ſuchen.

Demohnerachtet ſcheint es mir, als wenn auch die Erziehung, in Anſehung des Körpers, ſo wie ſie in der dritten Klaſſe gewöhnlich iſt, noch einer großen Verbeſſerung fähig wäre.

Auch in den beſten, mir bekannten, Erziehungsanſtalten und Schulen werden doch nicht eigentliche körperliche Arbeiten getrieben. Denn das, was da und dort getrieben wird, iſt doch im Grunde nur Spielwerk, weil es bloß von den Launen der Kinder abhängt, wenn und wie ſie arbeiten wollen. Ich glaube aber, daß zu einer guten Erziehung erfordert werde, daß die Kinder recht ernſtlich körperliche Arbeit thun. Da dieſe Behauptung etwas kühn iſt, ſo merke ich zu meiner Rechtfertigung zweierlei an. Erſtlich, daß ſie nicht ſo neu ſei, als man glaubt. Rouſſeau verlangt ſchon, daß ſein Emil ein Handwerk lernen ſoll, und noch vor kurzem bin ich von guter Hand verſichert worden, daß an einem der erſten Höfe Deutſchlands die Prinzen angeführt werden, ſich kleine Feſtungen aufzuführen, und die dabei nöthigen körperlichen Arbeiten ſelbſt zu verrichten. Zweitens, daß meine Meinung gar nicht iſt, daß die körperlichen Arbeiten ſo weit getrieben werden müſſen, daß dadurch die Ausbildung der geiſtigen Fähigkeiten, das feine Gefühl für das Schöne, die Geſchicklichkeit und Biegſamkeit zu den feinern Uebungen im Zeichnen, Spielen auf Inſtrumenten u. dgl. verhindert werde.

Aber einige ernſtliche Anwendung körperlicher Kräfte iſt doch zu einer guten Erziehung ſchlechterdings nöthig. Denn körperliche Kräfte haben wir doch alle, warum wollen wir denn, durch Vernachläſſigung ihrer Uebung, ſie verroſten laſſen? Sind denn nicht die vornehmſten Werkzeuge des Menſchen ſeine Hände? Kann man wohl glauben, daß ſein Geiſt vermögend ſei, ſeine manigfaltigen Kräfte zu äußern, wenn ſeine beſten Inſtrumente verroſtet, wenn ſeine Hände unbrauchbar ſind? Wo lebt der Vornehme, der dafür Bürge werden könnte, daß er nie in die Umſtände gerathen werde, wo er ſeine eignen Hände brauchen muß? Und wie ſchrecklich muß alsdann ſeine Lage ſein, wenn er Hände nöthig hat, und ſie ihm doch fehlen?

Aber ein noch weit größerer Mangel ist dieser, daß die Kinder nicht angeführt werden, ihre Gesundheit zu erhalten, und, wenn sie schadhaft ist, sie wieder herzustellen. Mein Körper ist mir doch wahrlich das nächste, und diesen gesund zu erhalten muß meine erste Wissenschaft sein. Ich darf nicht eher die bürgerliche noch die Kriegsbaukunst, noch eine andere Kunst das, was außer mir da ist, zu verbessern, erlernen, bevor ich die Kunst begriffen habe, das Haus, das ich bewohne, das Instrument, durch das ich wirke, zu erhalten und wieder herzustellen, sobald es schadhaft wird.

In dem ersten Katechismus für Kinder sollten meines Erachtens die vorzüglichsten Fragen folgende sein: Welches ist das beste Mittel sich vor Zahnschmerz zu verwahren? Welches das beste Mittel die Schärfe seines Gesichts zu erhalten? Wie verhält man sich, wenn man den Schnupfen, Husten oder Durchlauf hat? Woher entsteht der Kopfschmerz? Wie kann man sich davon befreien? Welches ist das beste Mittel die Röthe der Augen zu vertreiben? Wie vertreibt man die Ueblichkeit? [4]) Wie den Gliederschmerz? Wie heilt man Wunden? Wie Geschwüre? Womit hebt man Verstopfungen? Diese Fragen scheinen mir für Kinder wenigstens eben so wichtig als diese: Was giebt oder nützt die Taufe?

Und gleichwohl, wo ist die Anstalt, wo dies gelehrt würde?*) Werden nicht in den besten Anstalten die Kinder, auch bei der geringsten Unpäßlichkeit, in die Arme des Arztes geworfen? Werden sie wohl auf die Wege geleitet, sich selbst zu helfen? Und dies ist in meinen Augen noch ein großer Mangel in unserer Erziehungskunst. Wenn man verlangt, daß ein Kind sein Haus, Tisch und Stuhl, Schuhe und Strümpfe selbst verfertigen lernen soll, so ist dies freilich zu viel gefordert; aber seinen Körper gesund zu erhalten und ihm zu helfen, wenn er krank wird, das muß doch wahrlich ein jeder lernen, der glücklich sein will. Was hilft dir denn der prächtigste Palast, wenn nur in einem einzigen Backzahne der Schmerz tobt? Schmeckt denn alsdann dem Bauer, der gesunde Zähne hat, seine Käse nicht besser, als dir dein Rehrücken? Ruht er auf seinem Strohsacke nicht sanfter, als du auf deinem Eiderdun? Ist sein Blick durch seine

*) In Rekahn, wie man dies aus des würdigen Domherrn von Rochow Kinderfreunde mit mehrern ersehen kann.

kleinen Fensterscheiben nicht holder, als der deinige durch deine Spiegeltafeln?

Die traurigen Wirkungen von dieser mangelhaften Erziehung sind allenthalben sichtbar. Bei dem beständigen Schreiben, Sprechen und Deklamiren für Freiheit und Unabhängigkeit lebt man in der größten Sklaverei, die denkbar ist. Man bietet alle seine Kräfte auf, um die Freiheiten zu vertheidigen, die auf einem gewissen Grundstücke liegen, aber seinen Magen überläßt man der unumschränkten Disposition des Arztes. Und da es in allen Ständen unwissende und gewinnsüchtige Leute giebt, so kann es auch in dem Stande der Aerzte, gegen die ich, wenn sie rechtschaffen sind und ihre Kunst verstehen, die möglichste Hochachtung habe, nicht an Unwissenden und Gewinnsüchtigen fehlen, und man ist also in steter Gefahr, seinen Magen einem unwissenden oder gewinnsüchtigen Menschen preisgeben zu müssen.

Wenn unsere Erziehungskunst die gehörige Vollkommenheit hätte, so müßten doch wohl die Personen, die die beste Erziehung genossen haben, die am mehresten kultiviret sind, die gesündesten sein — und gleichwohl sind gerade sie insgemein die Unglücklichsten in Ansehung ihres Körpers. Menschen beiderlei Geschlechts, die von Musik, Malerei, Bildhauerei, Dicht- und Redekunst sehr richtig urtheilen können, die größten Fehler gegen die Gesundheitspflege begehen zu sehen, ist etwas gewöhnliches. Vier und zwanzigjährige Personen mit vier und zwanzig Zähnen im Munde gehören gar nicht unter die Seltenheiten. Von unserm kultivirten Frauenzimmer sind viele hysterisch, von den Gelehrten sind zwei Drittel hypochondrisch und fünf Sechstheile sind außer Stande, wegen ihres kurzen Gesichts die herrlichen Gruppirungen zu bemerken, die sich in des guten Gottes schöner Welt befinden.

Augen hast du, Menschenkind!
Und hast doch noch nie bedacht
Deiner Augen helles Glas!
Siehe, welch' ein Schatz ist das!

So sang der ehrliche Paul Gerhard, und er scheint recht zu haben. Der Augen helles Glas ist ein herrlicher Schatz. Wenn ich die Auswahl haben soll, ob ich lieber eine Pläne[6]) von zwei Meilen, oder das Vermögen, sie zu übersehen, besitzen soll, so wähle ich zuverlässig das letztere.

Und gleichwohl wie groß ist die Zahl derer, denen das helle Glas der Augen mangelt! die ihre Augen von den Italienern kaufen! *) Ich rede hier gar nicht von denen, die mit kurzen Augen geboren wurden, weil es hart wäre, Unvollkommenheiten zu rügen, die man durch die Geburt bekommen hat. Nur von der Klasse der Menschen rede ich, die der Augen helles Glas mit auf die Welt brachten und durch eine mangelhafte Erziehung es sich trübe machen ließen, und sage: Wie zahlreich ist sie!

Ein anderer Hauptmangel in unserer Erziehungskunst, dem noch abgeholfen werden muß, ist dieser, daß man die Jugend zu wenig mit der Natur bekannt macht. Ein Hauptmangel ist es. Denn wenn sich jemand einfallen ließe, den Kindern die Bibel aus den Händen zu winden, welch' Geschrei würde entstehen! Und gleichwohl ist doch die Natur eben sowohl Gottes Werk als die Bibel. An dem göttlichen Ursprunge verschiedener biblischen Bücher, z. E. der beiden Bücher der Chronika, zweifeln viele; welcher Vernünftige zweifelt aber an dem göttlichen Ursprunge des geringsten Werkes der Natur!

Die Natur ist, nach einem bekannten Gleichniß, dessen sich schon David bediente, Gottes Buch, das die Macht, Weisheit und Güte seines Verfassers erzählt. Jede natürliche Wirkung ist eine Hieroglyphe, unter der die vortrefflichsten Wahrheiten verborgen liegen, die sich vorzüglich auf den Menschen beziehen. Eine jede von ihnen, einzeln betrachtet, ist eine Redensart, die aus dem Zusammenhange herausgerissen und unverständlich ist, die aber immer deutlicher wird, je aufmerksamer ich auf den Zusammenhang bin. Eine Menge von Insekten halte ich für unnütz, sie sind mir eine unverständliche Stelle in Gottes Buche, so lange ich sie außer dem Zusammenhange betrachte. Betrachte ich sie aber im Zusammenhange mit Melonen und Gurken, sehe ich, wie sie im Staube der männlichen Blumen sich pudern, von diesen auf die weiblichen überfliegen und sie auf diese Art befruchten, so kann ich nicht anders, als mit dankbarer Empfindung zu dem Allweisen empor sehen, die dunkle Stelle wird mir deutlich.

Je mehr Einsichten ich daher in den Zusammenhang der Dinge, die um mich sind, bekomme, desto bekannter werde ich mit dem Allvater, desto herzlicher wird meine Ehrfurcht, meine Liebe, mein Vertrauen zu ihm. Das Erforschen der Hieroglyphen Gottes, das beständige Bestreben, den Zusammenhang seiner Werke, ihre Ursachen

und Absichten zu erforschen ist auch der sicherste Weg, den Grad von Glückseligkeit zu erlangen, dessen unsere Natur fähig ist. Auf diesem Wege entsteht das Wahrheitsgefühl, der edelste Sinn, den Gott der menschlichen Natur ertheilt hat, durch den sie hoch über die Thiere des Feldes erhoben wird. Ein jedes riecht und schmeckt, und sieht und hört, und alle empfinden, manche übertreffen uns sogar in Ansehung einiger dieser Fähigkeiten. Wo ist aber das Thier, das solche herrliche Anlagen bekommen hätte, Gefühl für Wahrheit zu erlangen, als der Mensch? Die Schwalbe hat Gefühl für den Werth des Schlammes und vieler Insekten; hat sie aber auch Gefühl für den Werth des Donners? Nur der Mensch, den Gott nach seinem Bilde schuf, kann für alle Wahrheiten Gefühl bekommen.

Was ist, fragt man, Wahrheit? Sie ist nichts anders, als Uebereinstimmung unserer Vorstellung mit den Sachen. Wenn einer die Nessel als ein höchst schädliches Unkraut betrachtet, das Gott zur Strafe der Menschen erschaffen habe, ein anderer aber sie als eine höchst nützliche Pflanze ansieht, auf wessen Seite ist wohl die Wahrheit? Sinn für Wahrheit aber, oder Wahrheitsgefühl ist nichts anders als Vermögen, sich die Sachen so vorzustellen, wie sie sind.

Diesen edlen Sinn erlangt man, wie gesagt, am sichersten durch Betrachtung der Natur, oder welches einerlei ist, der Werke Gottes. Denn wo in der ganzen Welt ist denn ein sicherer Weg, zur richtigen Vorstellung der Sachen zu gelangen, als die Betrachtung derselben? Um es recht fühlbar zu machen, so betrachte man einen recht rohen Bauer, der für nichts als für sein Vieh, seinen Pflug, Wagen und Acker Theilnehmung hat, und einen Mann, der es zu seinem vorzüglichsten Geschäfte macht, die Werke Gottes zu betrachten. Jener schreit, der liebe Gott ist böse, so oft es einen Donnerschlag thut, er zweifelt an Gottes Vorsehung, wenn der Regen und Sonnenschein nicht immer so eintreffen, wie er es wünscht, er betrachtet jedes Feld als ein verfluchtes Land, das keinen Roggen und Weizen trägt, verwünscht die Mäuse als Ungeziefer und die edle Quecke als Unkraut. Dieser hingegen findet allenthalben Stoff zu frommen Empfindungen, guten Entschließungen und nützlichen Handlungen. Jeder Donnerschlag fordert ihn zur Dankbarkeit gegen den Donnerer auf; jede außerordentliche Witterung reizt seine Wißbegierde und nähret sie; er besäet die Felder, die unfähig sind, Roggen und Weizen zu tragen,

mit Fichten, Kiefern, oder Esparset, oder bepflanzt sie mit Erlen, und freut sich gar herzlich darüber, daß der gute Gott so mancherlei Erdarten zur Hervorbringung von so mancherlei Gewächsen bereitet hat; die Vermehrung der Mäuse und anderes, ganz fälschlich sogenannten Ungeziefers (in des weisen Gottes Welt giebt es kein Ungeziefer; behaupten, daß Gott Ungeziefer oder schädliche und unnütze Geschöpfe gemacht habe, ist eben so viel, als versichern, daß der Verfasser des schönen Buchs der Natur sich in dieser oder jener Stelle geirrt habe)[8]) reizt ihn, ihre Natur zu erforschen, und auf Mittel zu denken, ihre Anzahl zu vermindern; und die Quecke sammelt er sich ein, um daraus ein Genesungsmittel zu bereiten.[9])

Durch diesen Wahrheitssinn empfangen wir innigere, reinere und dauerhaftere Freuden, als durch irgend einen andern. Millionen Vergnügungen, die dem lebenslang unbekannt bleiben, dem dieser Sinn mangelt, strömen uns aus allen Weltgegenden entgegen. Die Sonnenfinsterniß und das Entwickeln des Schmetterlings aus seiner Nymphe; der Frühlingsregen und der Hagel, alles führt Vergnügen bei sich, das der Wahrheitssinn empfindet, unterdessen daß der andere, dem dieser Sinn mangelt, dabei steht, wie der Blinde bei einem Gemälde.

Daher suchte unser Erlöser diejenigen, die seine Schüler werden wollten, immer durch die Betrachtung der Natur zu diesem Gefühle für Wahrheit zu bringen, wies sie bald auf die Vögel des Himmels, bald auf die Blumen und Bäume, bald auf die kleinen unschuldigen Kinder. Und Leute, die oft Gelegenheit hatten, die Natur zu betrachten, z. E. Fischer, wurden durch die Kraft der Wahrheit durchdrungen und riefen aus: Herr! wohin sollen wir gehen? du hast Worte des ewigen Lebens. Die Schriftgelehrten konnten ihn aber immer nicht recht verstehen.

In der That ist auch der, durch die Betrachtung der Werke Gottes erworbene und geübte Wahrheitssinn wohl der beste Schlüssel zu der Lehre Jesu. Denn der Geist, der diese mittheilte, ist der Urheber des Buchs der Natur. Wir müssen den ersten Theil seines Buchs erst studiren, ehe wir uns an den andern wagen wollen. Der andere ist dem, der in dem ersten unwissend ist, das, was Ontologie für den ist, der sie, ohne alle Vorkenntnisse, begreifen will. Und die vorzüglichste Ursache, warum so viele monströse Sätze zeither in der Lehre Jesu sind gefunden worden, ist wohl hauptsächlich diese, weil so

viele Menschen sich an die Erklärung derselben wagten, denen der Wahrheitssinn fehlte, dessen Mangel ein sechsspänniger Wagen voll Lexika und Kommentarien so wenig ersetzen kann, als ein sechsspänniger Wagen voll Krücken den Mangel gesunder Schenkel.

An der Natur können auch alle Kräfte, die uns Gott gab, am sichersten und nützlichsten geübt werden. Willst du dein Gesicht üben, so betrachte recht aufmerksam bald den Bau der Blume oder eines Insekts, bald eine geräumige Landschaft! Soll dein Ohr vollkommner werden, so merke auf den Gesang der Vögel und lerne sie an ihren Tönen von einander unterscheiden! Willst du dem Geruche mehr Vollkommenheit geben, so verschließe die Augen und versuche, ob du nicht verschiedene eingesammelte Kräuter durch den Geruch von einander unterscheiden kannst! Strebest du nach körperlicher Stärcke, so bearbeite den Garten; wünschest du aber lieber geschickte Finger, so zeichne die Blumen, die in demselben wachsen! Willst du deine Einbildungskraft stärken, so fasse eine schöne Gegend in die Augen, beobachte genau die Manigfaltigkeiten derselben und die Ordnung, in der sie mit einander verbunden sind! Dann wende dich um und gieb dir Mühe, dies Bild in deiner Seele wieder darzustellen. Willst du Ordnung in deinen Gedanken lernen, so beschreibe alles, was du in einer gewissen Gegend bemerket hast! Fühlst du Neigung zum Redner, Dichter oder Maler, so beobachte erst, laß deine Beobachtungen dich begeistern, dann stelle vor, was du beobachtet hast, und du wirst Beifall finden! Willst du Scharfsinn lernen, so übe dich, die Merkmale zu suchen, durch welche die Gattungen der Dinge von einander unterschieden sind! Verlangst du Uebung in der Abstraktion, so untersuche erst die Aehnlichkeit zwischen dem Roßkäfer und dem Maikäfer, dann zwischen dem Käfer und Krebse; weiter zwischen dem Insekte und dem Fische, dann zwischen dem Thiere und der Pflanze, dem Metalle u. dgl. Willst du die wahre Philosophie des Lebens erlernen, so spüre den Ursachen nach, aus welchen die Wirkungen der Natur entspringen!

Die Natur ist das allgemeine Behältniß von Mitteln gegen das menschliche Elend und zur Vermehrung menschlicher Glückseligkeit. Je tiefer wir in dasselbe eindringen, desto mehr muß sich die Summe der Leiden vermindern, und die Summe der Freuden vergrößern. Es ist gewiß kein Uebel denkbar, gegen welches der gute Gott nicht ein Gegenmittel in die Natur gelegt hätte, und kein Ziel kann sich ein

gesunder Menschenverstand als erreichbar denken, zu dessen Erreichung nicht die Hülfsmittel in Gottes großem Magazine zu finden wären. Und der sicherste Weg, dies alles zu finden, kann dieser wohl ein anderer sein, als das Suchen?

Wie saumselig ist man aber zeither gewesen, die Menschen mit der Natur bekannt zu machen! Wer daran zweifelt, der stelle nur mit dem ersten, dem besten seiner Nebenmenschen eine kleine Unterredung über die Dinge an, die zunächst um ihn sind. Er wird viele Gelehrte finden, die den Weizen von dem Roggen nicht zu unterscheiden wissen, und die im ganzen Ernste behaupten, daß die Frösche, mit welchen, nach warmen Sommerregen, oft unsere Felder bedeckt sind, mit dem Regen herabgefallen wären; Künstler und Handwerker, die Meilen weit durch die blumenreichsten Gegenden wandeln können, ohne darinnen etwas merkwürdiges zu finden. Selbst der Landmann, der beständig im Schoße der Natur lebt und webt, kennt oft von den Dingen, die um ihn sind, weiter nichts, als was ihm Geld einbringt.

Beweises genug, wie mangelhaft noch unsere Schulen und Erziehungsanstalten in Ansehung dieses Punktes sind. Freilich immer eine mehr, die andere weniger mangelhaft. Sie können wieder ebenfalls füglich in drei Klassen eingetheilt werden.

In der ersten wird gar nichts von der Natur gelehrt, vielmehr alle Mühe angewendet, um die Kinder von der Natur ganz abzuziehen. Hier kann ein Kind, das, von seinem Naturtriebe besiegt, die Felder durchstrich, einige Merkwürdigkeiten einsammelte und sie heimlich seinem Schulnachbar zeiget, auf gewisse Züchtigung rechnen. Der ganze Unterricht, den es genießt, bezieht sich auf Dinge, die es nie sahe, noch empfand, noch hörte. Fragt ein Kind, das aus solch' einer Schule kommt: wie viel Personen in der Gottheit sind? wie die Engel eingetheilt werden? wie viel unser Erlöser Naturen habe? was das Taufwasser und die geweihete Hostie für Kraft besitze? und ihr werdet prompte Antworten erhalten. Fragt aber, aus wie viel Theilen die Nessel bestehe? wie vielerlei Fische es in seinem Strome gebe? was das Quellwasser und der Birkensaft für Kraft habe? und es wird tiefes Stillschweigen erfolgen! Fragt es, was heißt denn die Linde auf Lateinisch? und lächelnd wird es antworten: Tilia. Fragt es aber, was ist denn die Linde? wodurch unterscheidest du sie von

der Eiche? was schafft sie für Nutzen? und es wird den Kopf hängen und die Augen niederschlagen!

Uebertreibe ich vielleicht die Sachen? O möchte ich sie doch übertreiben! lieber wollte ich gestehen, daß mich mein Eifer zu überspannten Behauptungen verleitet hätte, als sehen, daß es wirklich eine Menge Schulen giebt, die wirklich so sind, wie ich sie hier beschreibe.*)

In der zweiten Klasse wird Naturgeschichte gelehrt. Die Natur selbst bekommen die Kinder aber nicht zu sehen. Es wird ihnen die Natur nur beschrieben, und die Namen ihrer verschiedenen Produkte gesagt. Diese Klasse steht ungemein hoch über der ersten, aber der Nutzen, den sie schafft, ist noch immer sehr mäßig. Die Kinder bekommen eine Menge Namen in ihr Gedächtniß, die Sachen selbst lernen sie aber nicht kennen. Die Produkte der Natur sind so manigfaltig, daß unsere Sprache bei weiten nicht Wörter genug hat, um die Merkmale zu bezeichnen, wodurch das eine von dem andern zu unterscheiden ist. Wer daran zweifelt, der beschreibe doch dem Kinde das Erlen-, Haselnuß-, Buchen- und Lindenblatt, führe es alsdann in einen Busch, wo diese Bäume zusammen wachsen, und lasse es sie aufsuchen!

Die dritte Klasse ist noch vollkommner. Sie zeigt ihren Schülern die Produkte der Natur in Abbildungen und steht also hoch über jener. Aber so hoch steht sie bei weiten noch nicht, als sie stehen könnte; denn die mehresten Abbildungen der natürlichen Produkte sind fehlerhaft. In den besten Büchern befinden sich Vorstellungen, die ganz falsch gezeichnet sind. Den Kupfern fehlt die Farbe, die doch bei einer Menge von Sachen eine Haupteigenschaft ist, wodurch man sie von

---

*) Cum plerique, statim ab incunabulis, multa audiant, quorum nullam ideam ipsi, saepe adeo nec illi, qui loquuntur, tenent, multa etiam ediscere cogantur, quae non intelligunt, nec intelligere possunt: statim ab illo tempore consuetudinem contrahunt multa loquendi sine sensu — — Atque haec consuetudo apud plerosque, ut solent infantiae consuetudines, tam altas agit radices, tam pertinax evadit, ut non, nisi cum vita, deponatur.[10]) Ernesti.

Sonst ist's meine Art nicht, bei meinen Behauptungen mich auf die Ausprüche berühmter Gelehrten zu berufen. Weil aber einer und der andere meiner pädagogischen Grundsätze manchem Leser so gar paradox scheinen möchte: so hielt ich es doch für nöthig, es ein paar mal zu thun.

andern unterſcheiden kann, und viele Farben der Natur ſind entweder ganz unnachahmlich, oder können nur durch die größten Künſtler nachgeahmt werden, die ſich ſchwerlich entſchließen, auf das Illuminiren der Kupfer ihre Kraft zu verwenden, da ihnen die hierzu erforderliche Mühe nicht hinlänglich vergolten werden kann. Daher hält es ſchwer, daß ein, nach den beſten Abbildungen unterrichtetes Kind die Sachen, deren Abbildungen es geſehen hat, in der Natur wieder finde.*)

Und unſere ganze Naturgeſchichte, iſt ſie viel mehr als Namenverzeichniß? iſt ſie viel mehr als Erinnerung an unſere Unwiſſenheit? Durchgehe mein Leſer das Naturſyſtem, das uns der große und würdige Linné geliefert hat! dann fang an, wo du willſt, und unterſuche zwanzig bis dreißig Gattungen, die er dir benennt und charakteriſirt! dann lege dir bei jeder folgende Fragen vor: Wie nährt ſie ſich? wie pflanzt ſie ſich fort? welches ſind ihre innern Merkmale? in welcher Abſicht iſt ſie in die große Weltmaſchine geſetzt? welchen Nutzen kann der Menſch davon ziehen? und du wirſt bald demüthig bekennen müſſen: o quantum est, quod nescimus!

Dies ſage ich nicht, um mich über die Saumſeligkeit unſerer Naturforſcher zu beklagen. Denn viele von ihnen haben gethan, was menſchliche Kräfte vermochten, und ihre Bemühungen werden bis auf die ſpäteſte Nachwelt wirken. Die Erforſchung der Natur iſt nicht das Werk von einem oder von hundert Menſchen, nicht das Werk von einem oder zehn Jahrhunderten, ſondern die Aufmerkſamkeit des ganzen Menſchengeſchlechts; die ganze Zeit des Daſeins der Menſchenfamilie ſcheint mir nöthig zu ſein, um alles das zu ergründen, was in der Natur liegt. Aber ſo viel kann ich doch als erwieſen annehmen, daß wir noch lange nicht dahin ſind, wohin wir in der Naturkenntniß ſein könnten, und daß der Naturforſcher, der alles weiß, was der menſchliche Verſtand von der Natur bis itzo durchſchauet hat, noch eben ſo begierig ſein muß, tiefer einzudringen, als der begierig iſt, weiter zu leſen, der im Bibelſtudium nicht weiter gekommen iſt, als bis an die Worte: Im Anfang —

---

*) Vos philosophes étudient l'histoire naturelle dans des cabinets, ils ont des colifichets, savent des noms et n'ont aucune idée de la nature.[11]) Rousseau.

Ein dritter Hauptmangel in den mehresten Schulen und Erziehungsanstalten ist dieser, daß der ganze Unterricht dahin abzielt, die Aufmerksamkeit der Kinder von dem Gegenwärtigen abzuziehen und auf das Abwesende zu lenken. Fast der Unterricht in jeder Wissenschaft scheint dies zur Absicht zu haben.

Lehrt man Religion, so reißt man das Kind aus den väterlichen Gefilden heraus, führt es nach Eden, schwimmt mit ihm auf das Gebirge Ararat, wandert nach Ur, Kanaan, Egypten, durchreist das wüste Arabien, besteigt den Sinai, passirt den Jordan, besucht den Libanon, die Burg Zion und den Berg Golgatha. Und dies vielleicht alles eher, ehe das Kind die Hügel bestiegen und die Haine besucht hat, die zunächst um sein Städtchen liegen. Wenigstens herrscht davon ein tiefes Stillschweigen in der Schule. Nur vom Sinai, Egypten und Kanaan wird gesprochen.

Nachdem man dies alles besehen hat, wandelt man nach Latium und Griechenland. Man bewundert alles Merkwürdige, was Rom, Sparta und Athen in sich faßte, die bürgerliche Einrichtung, die Kriegskunst, die Bau- und Bildhauerkunst, ja sogar die Märchen von der Venus, dem Kupido u. dgl. und bringt damit die Kinder, die noch nicht wissen, was ein Regierungsrath, ein Kammerrath und Bürgermeister ist, dahin, daß sie von Konsuln, Tribunen, Aedilen, Diktatoren u. dgl. plaudern. Man führt die in das Kapitolium und den Areopagus, die das Innere ihres Rathhauses noch nie mit Augen sahen. Man geht zur Geographie fort und schmeißt die Kinder von Lissabon bis nach Petersburg und von da bis nach Batavia. Macht sie bekannt mit der Größe und Volksmenge, [mit den] Produkten und Einkünften jedes Landes. Und eben das Kind, das die Quadratmeilen von Rußland angeben kann, weiß noch nicht, wie groß sein Fürstenthum sei, eben das Kind, das die Einwohner des großen Moguls anzugeben weiß, weiß noch nicht, wie stark die Einkünfte seines Städtchens sind. Es erzählt uns von der Theepflanze und kennt den Kümmel noch nicht von der Palme, und hat die Kiefer noch nicht gesehen.

Die Geschichte legt die letzte Hand an, um die Aufmerksamkeit der Kinder von der Welt, in der sie leben, ganz abzureißen. Sie hebt sie aus der Gesellschaft der Lebendigen und versetzt sie in die Gesellschaft der Todten. Sie lehrt ihnen, was vor Jahrtausenden ge-

schehen ist, ohne ihnen zu sagen, was gegenwärtig in dem Lande, wo sie wohnen, für Projekte durchgesetzt werden.

Selbst die Naturgeschichte, so wie sie fast allenthalben gelehrt wird, trägt das Ihrige zu der Erreichung dieser traurigen Absicht bei. Denn sie setzt die ost- und westindischen Thiere, Pflanzen und Erdarten gleich neben die inländischen. Da nun das Ausländische, seiner Seltenheit wegen, mehr Anziehendes als das Inländische hat, so bleibt die Aufmerksamkeit bei dem erstern stehen und übersieht das letztere. Sie staunt den Elefanten und die Kokusnuß an, und ist gegen das Pferd und die Haselnuß gleichgültig.

Von der Philosophie will ich nichts sagen, da ihr Studium auf Schulen noch nicht sehr gemein ist, sonst könnte ich noch rügen, daß die Ordnung ganz umgekehrt werde, wenn man erst von den Eigenschaften redet, die hunderttausend Millionen Dinge mit einander gemein haben, ehe man die Kinder angeführt hat, die Eigenschaften zu beobachten, die jedes Ding für sich hat.

Das Uebel, das aus dieser Art des Unterrichts entspringt, ist zu groß, als daß ich es beschreiben könnte, es ist Abwesenheit der Gedanken, oder, welches einerlei ist, Entmannung des menschlichen Geistes. Denn der menschliche Geistes beweist nur da seine Kraft, wo er mit seinen Gedanken zugegen ist. Die Schwellen seines Hauses verfaulen, unterdessen daß er im Pantheon wandelt.

Ich gebe es zu, daß dies Uebel auch aus andern Quellen entspringe, aber die Urquelle bleibt immer diese Art des Unterrichts. Und es ist größer, je sorgfältiger man auf diese Art unterrichtet ist. Der Gelehrte ist ihm mehr ausgesetzt, als der Bauer.

Und so wie ein schmerzhafter Nerv seinen Einfluß auf den ganzen Menschen hat, so hat auch dieses Uebel seinen Einfluß auf die ganze Lebensart und Glückseligkeit des Menschen. Einen sehr traurigen Einfluß! Man versetze den, der allenthalben bekannt ist, nur nicht in der Welt, wo er lebt und webt, in eine solche Lage, wo er nun wirklich zugegen sein soll! Es wird ihm beinahe alles so fremd sein, wie einem Mondbürger, wenn er auf unsern Planeten sollte verschlagen werden. Er soll gemeinschaftlich mit andern handeln, und schon in den ersten Wochen entstehen Mißverständnisse, und bald hat er alles, was um ihn ist, gegen sich, weil er gar nicht weiß, wie er die Menschen behandeln soll. Er heiratet, aber seine Ehe ist mißvergnügt, weil er wohl

die Flexion der Wörter, aber nicht der Weiber gelernt hat. Er wird Vater, und seine Kinder mißrathen, werden ungesund, tückisch und ausschweifend, denn während dem, daß er in Palästina, Latium oder Ostindien lustwandelt, bilden die Mägde, die Bedienten oder Gassenbuben den Charakter seiner Kinder. Er fängt eine Haushaltung an und erstaunt, daß die Ausgabe die Einnahme stets übersteige. Er will Oekonomie treiben, und das Vieh fällt ihm, die Ernte schlägt um, und die Bienenstöcke gehen ab u. s. w.

Gesetzt aber, daß ein solcher das Geschäfte treibt, das er gelernt hat, das ihm eigenthümlich ist, so wird es doch oft sehr schlecht gerathen. Seine Einbildungskraft ist immer mit andern Gegenständen beschäftigt. Wenn er ein Klagelibell verfertigen soll, so hat er seine Gedanken bei dem Zuge Alexanders nach Libyen, und wenn er eine Predigt ausarbeiten will, so schleudert ihn seine Einbildungskraft bei das Bombardement von Gibraltar. Daher mag es wohl kommen, daß wir weniger schlechte Hufeisen, als schlechte Bücher haben.

Ein solcher, mit seinen Gedanken abwesender Mensch hat auch wenig Empfänglichkeit für das Vergnügen. Denn nur das Vergnügen genießt man, bei dem die Seele gegenwärtig ist. Kann ich denn das Landleben genießen, wenn ich in irgend einer Akademie der Wissenschaften mit meinen Gedanken sitze? Was nützt denn das beste Konzert, wenn man während desselben über den ersten Grundsatz menschlicher Erkenntnisse nachdenkt? Was hilft das rührendste Schauspiel dem, der unterdessen Logarithmen sucht? Wozu dient die beste Bildergallerie dem, der mit seinen Gedanken im Jahre 2240 wandelt?[12]) Und was hilft's, daß die Nachtigall schlägt, der Wald sein majestätisches Grün ausbreitet, die Maienblume duftet, und die schmackhafteste Mahlzeit da steht, dem, der in einer andern Welt wandelt?

Diesem Fehler schreibe ich es vorzüglich zu, daß itzo fast jedermann mit seiner Lage unzufrieden ist, daß der eine sich in die Zeiten wünscht, wo Athen, oder Sparta, oder Rom blühete, der andere in die Zeiten der ersten Christen, der dritte nach Amerika, der vierte nach Otaheite, der fünfte in das Jahr 2240, der sechste in das tausendjährige Reich. Es ist dies alles nothwendig. Wenn man nur die Vorzüge anderer Gegenden und anderer Zeitalter, aber nicht die Vorzüge seiner Gegenden und seines Zeitalters kennt, so muß nothwendig alles Gegenwärtige seinen Reiz verlieren.

Sollte nicht auch dieſe ewige Abweſenheit der Gedanken wenigſtens vieles dazu beitragen, daß alles geprieſen, was alt und ausländiſch, und alles verachtet wird, was neu und inländiſch iſt? Daß Ovid, Livius, der heilige Bonifacius, die Erfindungen der Pariſer Putzmädchen, der chineſiſche Thee ſo hochgeſchätzt und unſere beſten vaterländiſchen Schriftſteller, die Erfindungen unſerer Oekonomen, Naturforſcher und Baumeiſter, der ſchöne Thee, den unſere deutſchen Wälder liefern, weniger von vielen geſchätzt werden?

Und die blinde Anhänglichkeit an dem Alten, ſollte ſie nicht großentheils aus dieſer Elendsquelle entſpringen? Iſt es nicht unverantwortlich, daß die alten Dichter, Bildhauer, Redner, Theologen und Juriſten ewig unſer ne plus ultra! bleiben ſollen? Und würden ſie es wohl bleiben, wenn wir uns mehr mit der gegenwärtigen, als mit der alten Welt beſchäftigten? Sind wir denn etwa kleine Kinder worden, daß wir ſtets zu den Füßen der Alten ſitzen müßten? Oder daß ich die Frage umändere, ſind denn die Alten ſo gar einfältig geweſen, daß ſie durch ihre Anſtrengung nicht vermochten, ihre Schüler ſo weit zu bringen, daß ſie ſie übertreffen konnten?

Einen vierten Hauptmangel glaube ich darin bemerkt zu haben, daß die Kinder bei dem Lernen mehr fremde, als ihre eigenen Kräfte gebrauchen. Es iſt noch ſehr wenige Anleitung zum eigenen Beobachten, eigner Erforſchung, eigner Erwerbung der Kenntniſſe, ſondern der Lehrer arbeitet den Kindern vor, unterrichtet ſie von dem, was er durch ſeine mühſamen Arbeiten herausgebracht hat, und das Kind verhält ſich dabei mehrentheils ganz leidend. Ich weiß wohl, daß man mir aus allen Schulen und Erziehungsanſtalten Exempel von eignen Arbeiten der Kinder anführen kann, aber wenn man dagegen rechnet die Arbeiten der Lehrer, ſo werden ſie die erſtern weit überſteigen. Ich weiß auch wohl, daß das Antreiben der Kinder zu Arbeiten, die ihre Kräfte überſteigen, die Kräfte der Kinder überſpannen und ſchlaff machen [muß]. Aber zwiſchen überſpannten Arbeiten, und gar zu wenigen, oder faſt gar keinen Arbeiten, iſt doch noch ein großer Unterſchied.

Bei dem ewigen Unterrichte leidet der Lehrer und der Schüler.

Der Lehrer, weil er immer ſelbſt arbeiten muß, da, wo er nur Aufſeher und Rathgeber ſein ſollte! Er iſt (man verzeihe mir dieſes Gleichniß, ich kann nicht umhin es zu brauchen, weil es ſehr ſchicklich iſt, meine Gedanken zu erläutern) gleichſam Gängelmagd, die vom

[illegible] und das Kind führen
[illegible] lassen muß, da er doch
[illegible] zu befolgen, nur auf-
[illegible] Kinder sein, ihnen
[illegible] wollten, beispringen,
[illegible] Daher kommt
[illegible] gerechnet zu
[illegible] haben, mehren-
[illegible] der schlechte
[illegible] Mißvergnügen
[illegible] vermöge
[illegible] hierzu nicht

[illegible] in einer
[illegible] wenigstens
[illegible] auf-
[illegible]

[illegible] selbst zu viel ver-
[illegible] [13]) gegängelt wird.
[illegible] ein anderes, das bald an-
[illegible] brauchen; es wird vielmehr der
[illegible] hochschultrig zu werden. Dies ist
[illegible] kann. Wer daran zweifelt, der
[illegible] Alter, gleicher Gesundheit, gleichen
[illegible] in den Laufzaum, lasse das andere frei, erst
[illegible] dann sage er mir seine Meinung!

[illegible] Gehekraft gilt, gilt gewiß von allen andern
[illegible] und werden verschoben, wenn man sie stets
[illegible] die von Gott uns allen eingepflanzte
[illegible] wenn andere stets für uns beobachten und unsere
[illegible] sie gehungert hat. Und wenn unsere Lehrer
[illegible] falsch geschlossen haben — so versteht es sich von

ſelbſt, daß wir ihre Meinungen dem ohnerachtet durchgängig als wahr nachbeten.

Wenn dieſes nicht wäre, ſo wäre es mir unerklärbar, warum manche Provinzen Erneſtinianer und andere Cruſianer wären;[14]) und ich könnte nicht begreifen, warum die Dänen lutheriſch, die Holländer reformirt und die Spanier katholiſch wären. Denn wenn die Menſchen ihre eignen Augen, ihren eignen Verſtand zu gebrauchen gewöhnt wären, ſo wäre es ja unmöglich, daß gewiſſe Meinungen in der einen, und andere in der andern Provinz durchgängig als wahr angenommen würden.

Wollte man ſagen, daß doch der Unterricht den Kindern weit angenehmer, als die Anwendung eigner Kräfte ſei, ſo leugne ich dies gänzlich. Die Kirſche, die das Kind ſelbſt bricht, ſchmeckt ihm ſüßer als eine andere, die man ihm in den Mund ſteckt, und die Beobachtung, die es ſelbſt gemacht, die Wahrheiten, die es ſelbſt herausgebracht, die Kenntniſſe, die es ſelbſt erworben hat, machen ihm weit mehr Freude, als diejenigen, die ihm eingeflößt werden. Man frage doch hierüber ſein eignes Gefühl! Wie ſchwer hält es, unſere Aufmerkſamkeit eine Stunde lang auf den Vortrag eines andern zu richten, der nicht eine außerordentlich gute Lehrgabe beſitzt, und wie leicht iſt es uns, halbe Tage ſelbſt zu arbeiten! Kinder haben das nämliche Gefühl. Sie ſitzen ſchläfrig in der Lehrſtunde, und ſind munter und thätig, ſobald man ſie dahin gebracht hat, ihre eignen Kräfte anzuwenden.

Die traurigen Folgen von der Gewöhnung, andere für ſich denken und arbeiten zu laſſen, äußern ſich lebenslang. Man traut ſich nicht zu urtheilen, nichts zu thun, wenn der Meiſter nicht vorgeurtheilt und vorgethan hat, und die Urſache von der beklagenswürdigen Unempfänglichkeit gegen ausgemachte ſonnenklare Wahrheiten, die man bei ſo vielen Menſchen bemerkt, iſt wohl vorzüglich hierinne zu ſuchen. Es iſt äußerſt ſchwer, daß ein Mann, der in der Jugend die Behauptungen ſeines Lehrers auffaßte, wie das Schwälbchen die Fliege, die ihm die Schwalbe in den Schnabel ſteckt, glauben ſollte, was ſein Lehrer als Irrthum verdammte. Ja ich glaube nicht zu viel zu ſagen, wenn ich behaupte, daß die Stümperei, die in allen Ständen herrſcht, großentheils auch aus dieſer Quelle entſpringe. Wer viele Jahre am Lauf-

auch der weiseste und wachsamste Lehrer seine Schüler von der Welt unbefleckt erhalten und vor ihren Thorheiten und Greueln verwahren will, sehe ich nicht ein. Kommen sie in vornehme Gesellschaften, so hören sie von den Wahrheiten, die ihnen als die wichtigsten vorgestellt wurden, oft äußerst leichtsinnig sprechen, wohl gar darüber spotten; besuchen sie die Häuser des Pöbels, so sehen sie sehr oft Beispiele der größten Zügellosigkeit; sie können durchaus keinem ihrer jungen Freunde sich nähern, ohne sich der Gefahr auszusetzen, von unnatürlichen Sünden angesteckt zurück zu kommen; und wenn sie wirklich klösterlich erzogen würden, so kann es doch nicht verhütet werden, daß nicht bald ein Bedienter, bald ein Gassenbube, der Erdbeeren oder Kirschen verkauft, oder ein ausgelerntes Dienstmädchen die Unschuld vergifte.

Und je größer die Städte, desto kleiner und geringfügiger ist insgemein die Rolle, die darinne der Lehrer und Erzieher spielt. Es giebt da viele Personen, die von dem würdigsten Erzieher gerade so wie von dem gemeinsten Manne sprechen, alle seine Schwachheiten bemerken und zum Gegenstande ihres Spottes machen. Wo ist denn das Mittel, zu verhindern, daß diese Urtheile nie zu der Kinder Ohren kommen? Und sind sie einmal zu ihren Ohren gekommen — dann ist alles verloren. Alle Wirksamkeit des Lehrers und Erziehers hört auf, sobald seine Schüler und Zöglinge mit Personen, gegen die sie, ihres Standes wegen, Hochachtung haben müssen, über seine Schwachheiten gespottet haben.

Zweitens mangelt auch allen Schulen und Erziehungsanstalten die Gelegenheit zum Reisen. Und daß auch dies ein nicht gar geringer Mangel sei, wird mir ein jeder zugestehen, der mich verstehen will. Ich verlange gar nicht, daß Kinder Frankreich, Italien, Holland und die Schweiz, oder nur Deutschland durchreisen sollen. Denn durch solche Reisen werden ja oft Erwachsene verderbt, wie vielmehr Kinder! Ich will nur, daß sie ohngefähr 10 Meilen weit von ihrem Institute sich entfernen und die in diesem Umkreise sich befindenden Naturprodukte, Flüsse, Berge und Wälder, Städte, Dörfer, [die] Art den Ackerbau zu treiben, [die] Lebensart der Menschen und ihre Fabriken sich bekannt machen sollen. Ohne diese kleinen Reisen sehe ich nicht, wie es möglich ist, daß die Kinder bei der Geographie sich etwas richtiges denken sollen. Ihre Ideen, die sie sich in ihrer Stadt oder [ihrem] Städtchen erworben haben, sind zu einförmig, als daß daraus wieder andere erzeugt werden könnten, die nur einige Aehnlichkeit mit denen

hätten, die durch den Unterricht in der Geographie hervorgebracht werden sollen. Man erziehe ein Kind in der Stadt X, an dem Bache Y, neben dem Hügel Z, man lasse es nicht weiter als etwa ein bis zwei Meilen von dieser Stadt sich entfernen, und lehre ihm dann Geographie: so bin ich gewiß, daß, man mag von Paris oder Konstantinopel, dem Rhein oder der Tiber, dem Piko oder dem Karpathischen Gebirge sprechen, ihm immer die Bilder der Stadt X, des Bachs Y und des Hügels Z in der Seele schweben werden, und daß es sich folglich lauter falsche Vorstellungen von entlegenen Dingen machen wird. Von Provinz, Fürstenthum, Kreis u. dgl., kann es sich gar keinen Begriff machen, so lange es noch keine Provinz, noch Fürstenthum, noch Kreis durchreiset ist!

„Wenn ich in meiner Kindheit von Portugal reden hörte — sagte mir einst ein Freund, — so dachte ich mir dabei das Erlenwäldchen, bei Preußen dachte ich an das Buschholz, bei Rußland an das Riet, und bei Polen an das Dorf, das ich auf meinen gewöhnlichen Spaziergängen sahe. Und so wies ich jedem Reiche und jeder Provinz ihr Plätzchen in der kleinen Peripherie an, die ich übersehen konnte."

Wollte und könnte sich ein jeder an seine jugendlichen Ideen, die er bei der Geographie hatte, erinnern, so würde er gestehen müssen, daß sie nicht viel klüger gewesen sind.

Noch einen sehr großen Mangel könnte ich rügen, wenn ich nicht besorgte, die redlichsten Lehrer damit zu betrüben. Sie sehen ihn, wie die Pestilenz, im Finstern schleichen und ihre Lieblinge vergiften, sie vergießen darüber wohl väterliche Thränen, thun dagegen alles, was sie vermögen, und müssen doch oft sehen, daß ihre Bemühungen fruchtlos sind. Bei dem reinsten Eifer, die ihnen anvertraueten Kinder zu guten Bürgern und Christen zu bilden, müssen sie ihre Bemühungen vereitelt und ihre Pflanzen dahin welken sehen, ohne sie retten zu können. Ich will also davon schweigen und lieber die weise Erinnerung befolgen: einem betrübten Herzen mache nicht mehr Leides![17])

Alle diese vorstehenden Mängel habe ich nun so wahr, aber bei weitem nicht so stark, als ich sie empfinde, hier vorgetragen. Ich wünsche nichts mehr, als daß man diese Vorstellung nicht unrecht verstehen möge. Sie ist keineswegs deswegen geschehen, um wirklich rechtschaffne Lehrer und Erzieher zu kränken. Ich betrachte vielmehr jeden Wegweiser der Jugend, wäre es auch der ärmste Dorfschulmeister hielte er auch alle meine Aeußerungen für Chimären oder Ketzereien,

wenn er nur redlich ist und nach den Einsichten handelt, die er besitzt, mit Hochachtung. Im Grunde kann diese Vorstellung auch für keinen wirklich rechtschaffnen Mann kränkend sein. Sie ist kein Vorwurf, keine Anklage. Man kann Weisheit, Wissenschaft und Amtstreue besitzen, und doch manchen Fehler bei seinem Amtsgeschäfte unbemerkt lassen. Ich glaube auch gern, daß es viele Lehrer und Erzieher gebe, denen ich bisher gar nichts Neues gesagt habe, denen die Hände aber zu sehr gebunden sind, als daß sie den Mängeln, die hier gerügt sind, abhelfen könnten. Sie kommen mir vor wie Mängel an einem Hause, das 1584 erbauet wurde, und die 1784 entdeckt werden. Um diesen Mängeln abzuhelfen, ist keine Reparatur hinlänglich, das alte muß abgerissen, und ein neues aufgeführt werden. Und das alte umzureißen erfordert schon so viele Kraft, daß vielleicht der stärkste über dem Einreißen erläge, und keine Kraft zum Aufbauen mehr übrig behielte.

Auch glaube ich gewiß, daß hier und da Schulanstalten und Erziehungsanstalten sind, bei denen mancher hier gerügte Mangel nicht zu finden ist. Ich bin zu wenig gereist und habe zu wenig gelesen, als daß ich [mir] über die deutschen Schulen und Erziehungsanstalten ein allgemein entscheidendes Urtheil zu fällen trauete. Nur die Rekahn'sche Schule habe ich gesehen, und an der Dessauischen Erziehungsanstalt habe ich selbst gearbeitet, und beide habe ich so vortrefflich gefunden, daß ich aufrichtig gestehen muß, wie ich in beiden sehr vieles gelernt habe, welches ich zu seiner Zeit dankbarlich rühmen werde. Es wird mir daher eine wahre Freude sein, wenn man mich überzeugte, daß hie und da Lehr- und Erziehungsanstalten sich befänden, die von den hier gerügten Mängeln frei wären.

Nachdem ich diese Erklärung gegeben habe, wäre es sehr hämisch, wenn man mir die elende Absicht beimessen wollte, als wenn ich irgend eine Lehr- oder Erziehungsanstalt, die nicht offenbar dumm und albern ist, hätte niederschlagen wollen, um mich zu erheben. Ich müßte wenig Kraft fühlen, und wenig Zutrauen zu mir selbst haben, wenn ich keine anderen Wege wüßte, zu meinen Absichten zu kommen, als die Verkleinerung der Verdienste anderer.

Ich habe alles dies in keiner andern Absicht gesagt, als, um Stoff zum Denken denen zu geben, die denken können, die Ehre der Pädagogik zu retten, jeden wahren Pädago[illegible]tern Fortschritten zu ermuntern, und den Schritt zu rech[illegible] gethan habe. Davon nun bald etwas mehreres folg[illegible]

Anderer Abschnitt.

Ankündigung einer neuen Erziehungsanstalt.

Ich pflege sonst von den Schritten, die ich thue, niemandem, als Gott und meinem Gewissen Rechenschaft zu geben. Habe ich deren Beifall, so fühle ich mich so ziemlich gegen das Urtheil der Menschen gewappnet. Itzo muß ich aber doch eine Ausnahme machen. Ich thue einen nicht gar gewöhnlichen Schritt öffentlich; das Gelingen desselben hängt großentheils von dem Zutrauen des Publikums ab, ich muß ihn also vor demselben rechtfertigen.

Ein öffentliches Amt, wo man einen ausgebreiteten Wirkungskreis hatte und täglich Gelegenheit fand, viel Gutes zu stiften, niederlegen, seiner Besoldung entsagen und auf das Land ziehen scheint freilich sonderbar, und ich bin gar nicht unwillig darüber, wenn dieser Schritt zu sonderbaren Erklärungen Anlaß gegeben hat. Ich hoffe aber, daß diese Erklärungen wegfallen werden, wenn ich ihn selbst erkläre. Denn da man zugesteht, daß jeder der beste Erklärer seiner Worte sei, warum will man nicht auch zugeben, daß jeder, wenn er sonst ein ehrlicher Mann ist, seine Handlungen am besten erklären könne?

Es sind wenigstens funfzehn Jahre, daß in mir der Gedanke lebendig wurde: die vorzüglichste Ursache von dem vielen Jammer und Elend in der Welt sei in der fehlerhaften Erziehung der Menschen zu suchen. Wodurch dieser Gedanke veranlaßt wurde, kann ich mich nicht mehr erinnern. Die ersten Anfänge aller Dinge sind immer so klein, daß sie der menschlichen Aufmerksamkeit sich entziehen.

Dieser Gedanke entwickelte sich in mir immer mehr, er wurde leb[illegible] Mängel unserer bisherigen Erziehung wurden mir immer f[illegible]r Wunsch, denselben abzuhelfen, immer ernstlicher. Und [illegible]gt ist zu glauben, was man wünscht, so hielt ich es

schon dazumal, da ich ganz arm, unbekannt, und ohne alle auswärtige Verbindung war, für möglich, etwas dazu beizutragen, diesen Fehlern abzuhelfen. Ich weiß nicht, was aus meinem Plane würde geworden sein, wenn ich ihn dazumal länger verfolgt hätte. Die Vorsehung benahm mir die Muße, ihm länger nachzuhängen, sie führte mich vom Lande, wo ich dazumal wohnte, in die Stadt, wo mancherlei, mir ganz neue Arbeiten mich eine Zeitlang ziemlich zerstreueten. Erst nachdem ich in meinen neuen Arbeiten mehr Fertigkeiten erlangt hatte, erwachte er wieder. Die Verfassung, in der sich die Schule befand, die unter meiner Aufsicht war, erweckte ihn. Ich besserte daran, soviel ich konnte, und hatte das Vergnügen zu sehen, daß man meine Verbesserungen gut fand. Man kann leicht vermuthen, daß ich Neigung fühlte, meine pädagogischen Grundsätze in meine Schule zu verpflanzen, fand aber gar bald, daß hier der Boden nicht sei, wo meine Pflanze bekleiben [1]) würde. Ich würde mir, sobald ich mit meinen Meinungen hervorgetreten wäre, eine Menge Streitigkeiten zugezogen haben, deren Ausgang eine gänzliche Vereitelung meines Plans und der damit verknüpfte Spott würde gewesen sein. Von dieser Periode hob sich meine Leidenszeit an. Ich war durch die Umstände genöthigt, vieles zu thun und gut zu heißen und zu loben, was ich nach meiner Ueberzeugung nicht vor gut hielt. Das Verlangen, meine Ideen auszuführen, wurde heftiger, aber die Schwierigkeiten, es zu thun, wurden größer. Keinen Platz fand ich, so weit ich umher sahe, wo ich nach meinen Neigungen hätte wirken können, keine Unterstützung konnte ich mir als möglich denken; ich entschloß mich also, meine Lieblingsneigung als eine gefährliche Feindin meiner Zufriedenheit zu bestreiten und auf dem Posten, auf den mich Gott gestellt hatte, so vieles Gutes zu thun, als mir möglich wäre. Ich bemühte mich, meinen Vorsatz, so schwer es mir auch wurde, zu befolgen. Da ich aber glaubte, bald dahin zu sein, daß ich mich eines vollkommnen Siegs über meine Neigung rühmen könnte, erging von dem dessauischen Institute ein Ruf an mich zu dem Amte eines Lehrers der christlichen Religion und Mitdirektors des Instituts. Dazumal war in Dessau auch nicht eine Person, die ich persönlich gekannt, oder mit der ich Briefe gewechselt hätte. Ich war völlig überzeugt, daß ich diesen Ruf mit meinem Wissen auch nicht auf die entfernteste Art veranlaßt hätte. Wer nun sich in meine Lage ganz hinein denken kann und Menschenkenner genug ist, der kann sich leicht vorstellen, daß dieser

Ruf mit einem male meine zeither bestrittene Lieblingsneigung wieder völlig auflebte. Ich entschloß mich alsbald, diese Anstalt, von der ich so vieles gehört und gelesen hatte, zu besuchen, in der Hoffnung, dort den Platz zu finden, wohin ich meine Ideen verpflanzen könnte. Ich kam und sahe, und fand da so viel Gutes, daß ich ganz davon eingenommen wurde, fand auch da vieles, wie es nach der damaligen Lage meines Herzens nothwendig sein mußte, welches wirklich nicht da war. Ich verließ also diese vortreffliche Anstalt mit dem ziemlich bestimmten Entschlusse, den an mich ergangenen Ruf anzunehmen. Nur war ich zweifelhaft, ob ich Kraft genug haben würde, die Bande der Freundschaft, der Verwandtschaft, der herzlichen Liebe zu meiner mir lebenslang unvergeßlichen Gemeine, die mich an mein Vaterland fesselten, zu zerreißen. Zu meiner großen Verwunderung fand ich aber bei meiner Zurückkunft, daß sie die Vorsehung schon zerschnitten hatte. Mein Buch über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen, war, ich weiß nicht mehr durch wen, als ketzerisch, als ein Buch vorgestellt worden, das die Grundfeste der Religion umzustürzen suche. Es war in kurzer Zeit in den Händen der ganzen Stadt und der allgemeine Gegenstand des Stadtgesprächs. Die Umstände wurden so bedenklich, daß ich mich für öffentlichen Mißhandlungen nicht mehr gesichert hielt und den Ruf nach Dessau gar nicht anders als einen gnädigen Wink Gottes nach einer Freistatt gegen alle Verfolgungen ansehen konnte. Mein Gewissen verband mich also, mein Amt und Vaterland zu verlassen.

Zwar fand ich in der Folge, daß meine Besorgniß ungegründet gewesen war. Nachdem ich versprochen hatte, den Ruf nach Dessau anzunehmen, bekam die Sache eine ganz andere Wendung. Ich wurde nicht nur, welches vielleicht in hundert andern Städten würde geschehen sein, von niemandem im geringsten gekränket, sondern auch jedermann beeiferte sich, meine Unschuld zu vertheidigen, und mir Beweise seines Beifalls und seiner Liebe zu geben. Dies alles konnte ich aber nicht voraussehen, und wir sind verbunden, nach den gegenwärtigen Bewegungsgründen zu handeln, die vor uns liegen, nicht aber nach denen, die uns das undurchdringliche Dunkel der Zukunft verbirgt.

Diese Verbindung mit dem Dessauischen Institute war mir außerordentlich wichtig. Ich kam auf einen Platz, wo selbstdenkende Erzieher schon seit einigen Jahren mit fast unumschränkter Freiheit ge-

arbeitet hatten und noch arbeiteten, und wurde dadurch in den Stand geſetzt, zu beurtheilen, was in der Erziehungskunſt ausführbar oder nicht ausführbar, warum dieſer Plan gelungen, ein anderer geſcheitert, wodurch dieſe Anſtalt ſo weit gekommen, und aus was für Urſachen ſie nicht noch weiter gekommen ſei. Deswegen werde ich mich lebenslang als den Schuldner dieſer vortrefflichen Anſtalt betrachten und es nie vergeſſen, daß alles, was ich etwa noch in der Welt zu Stande bringe, würde unterblieben ſein, wenn die dirigirenden Glieder dieſer Anſtalt mich nicht zu ſich eingeladen und mir nicht erlaubt hätten, ihre Arbeiten zu beobachten und an denſelben Theil zu nehmen.

Je mehr ich aber das Innerſte dieſer Erziehungsanſtalt durchſchauete, deſto mehr wurde ich überzeugt, daß der Plan, der hier zum Grunde lag, zwar ſehr gut wäre, aber gar nicht der, den ich zeither bei mir getragen hatte. Es blieben mir nun vier Wege zu wählen übrig, und welchen ich wählen ſollte, war ich lange unentſchloſſen. Entweder mich zu bemühen, meine Ideen nach und nach in den vorhandnen Plan einzuſchieben, oder meine Kraft anzuwenden, dieſen Plan umzuſtoßen und den meinigen einzuführen, oder das Inſtitut zu verlaſſen und mir ſelbſt einen Platz zu ſuchen, wo ich meine Ideen realiſiren könnte, oder meinem Plane zu entſagen und treu nach dem vorhandnen zu arbeiten.

Den erſten Weg fand ich bald ungangbar. Ich ſahe ein, daß zwei Plane gleich gut ſein könnten, und es doch eben ſo unthunlich wäre, ſie zu vereinigen, als wenn man in einer Maſchine die Räder aus einer andern, nach einem ganz andern Verhältniſſe erbaueten nach und nach einſchieben wollte.

Der andere ſchien mir für alle meine Mitarbeiter beleidigend. Denn es iſt allemal beleidigend, wenn man niederreißt, was ein anderer, noch lebender erbauet hat. Und durch ſo viele Beleidigungen, die in dieſem Falle vorkommen mußten, mir meinen Weg zu bahnen, kann ich nicht.

Den dritten zu wählen, war ich zu gewiſſenhaft und zu bedenklich. Zu gewiſſenhaft, weil ich, nach meiner Empfindung, feſt überzeugt war, daß Gott mich auf den Platz der Deſſauiſchen Erziehungsanſtalt geſtellt habe, und daß ich nicht rechtſchaffen handelte, wenn ich ihn verließe, ohne von ihm einen verſtändlichen Wink nach einem andern erhalten zu haben. Und zu bedenklich, denn ich war keine einzelne Perſon, ſondern ein Hausvater, der bei wichtigen Veränderungen immer weniger raſch zu Werke geht, als ein einzelner Mann.

Es blieb mir also nichts übrig, als den letzten Weg zu wählen, und ich wählte ihn. Da ich aber, gleich bei meinem Anzuge, den Funken zu dem traurigen Basedow-Wolkischen Streite hatte glimmen sehen,[18]) und stark muthmaßete, daß er über lang oder kurz in lichte Flammen ausbrechen würde, so ging ich diesen Weg immer so, daß ich den dritten nicht gänzlich aus den Augen ließ, sondern im Fall der Noth sogleich hinüber springen könnte.

Leider traf meine Muthmaßung ein. Nachdem ich zwei Jahre lang alle meine Kraft, die ich von meinen Arbeiten entübrigen konnte, angewendet hatte, diesen traurigen Streit zu unterdrücken, wenigstens zu verhindern, daß er nicht ins Publikum käme (eben deswegen, weil ich das gethan habe, darf es mir nicht vor übel genommen werden, daß ich nun, da es *demohnerachtet* in das Publikum gekommen ist, im *Vorbeigehen* davon rede) brach er doch aus. Und ich bin nun einmal so gebauet, daß ich den Streit so wenig aushalten kann als andere die Zugluft. Ist es denn etwa so unrecht, wenn die letztern sich nach einem Platze umsehen, wo keine Zugluft ist? Ich hatte überdies noch viele, gewiß nicht ungegründete Besorgnisse. Beide Parteien forderten mich zu verschiedenen malen als Zeugen ihrer Unschuld auf. Und allemal wallte mein Blut, so oft ich aufgefordert wurde. Es war mir höchst wahrscheinlich, daß einmal die unselige Minute kommen werde, da die Leidenschaft mich fortriß, meinen Vorsätzen untreu zu werden und öffentlich mein freimüthiges Urtheil von der ganzen Sache, deren geheimster Mitwisser ich seit zwei Jahren gewesen war, zu sagen, und mich so in den Streit zu verwickeln. Es war auch nicht ganz unwahrscheinlich, daß der traurige Streit das ganze Institut zerrütten und umstoßen würde.

Unter diesen Umständen, davon ich nur einen flüchtigen Schattenriß gemacht habe, war es mir wohl nicht zu verdenken, wenn ich mit einem Fuße in den dritten Weg wieder trat.

Ich arbeitete meinen Plan aus, sahe mich um nach einem Platze, wo ich ihn ausführen könnte, und da ich bald überzeugt wurde, daß das Herzogthum Gotha der Platz sei, wo alles Gute vorzüglich unterstützt und befördert werde, so wählte ich ihn, und erbat mir von dem Durchlauchtigsten Herzoge einige, zu meiner Absicht nöthige Freiheiten und eine anfängliche [1*] Mein Plan hatte das Glück, den Beifall des Durchl gs zu erhalten, und sowohl die

erbetenen Freiheiten, als die anfängliche Unterstützung wurde mir gnädigst zugestanden.

Diese Gnade, die meine Erwartung beinahe übertraf, und an die ich Lebenslang mit der dankbarsten Empfindung mich erinnern werde, setzte mich nun in den Stand, das möglich zu machen, wozu meine eignen eingeschränkten Kräfte zeither nicht hinlänglich waren.

So wurde mein Entschluß bestimmt, den Plan, den ich so lange bei mir herumgetragen, und der mir so manchen trüben Tag, und so manche schlaflose Nacht gemacht hatte, auszuführen, und aufzuhören, nach anderer Planen zu arbeiten.

Diese kurze Entstehungsgeschichte meiner Erziehungsanstalt hielt ich für nöthig voraus zu schicken, theils um das beständige Nachfragen nach den eigentlichen Ursachen meiner Trennung von der Dessauischen Erziehungsanstalt einmal zu endigen, theils um meine auswärtigen Freunde zu überzeugen, daß ich jeden Schritt auf der Bahn, auf die ich durch Gott bin geleitet worden, mit Ueberlegung, nach meinen besten Einsichten gethan habe, theils weil ich glaubte, daß dieses Fragment meiner Lebensgeschichte etwas dazu beitragen könnte, bei diesem und jenem den Glauben an die allezeit weise und gute Vorsehung Gottes zu bestärken.

Denn das Zusammentreffen einer so heftigen Neigung mit Umständen, die ich gar nicht veranlaßte, und die ihr doch so günstig waren, giebt doch vielen Stoff zum Nachdenken. Bei mir hat es nicht bloß Nachdenken, sondern Ueberzeugung gewirkt.

Eben deswegen halte ich mich für verbunden, den weitern Erfolg der Sache zu erzählen. Mein Amt erlaubte mir nicht, so lange im Herzogthum Gotha umher zu reisen, bis ich den Platz gefunden hätte, der zu meinen Absichten der schicklichste wäre. Ich übertrug das ganze Geschäfte einem Freunde, von dessen Einsichten und Rechtschaffenheit ich hinlänglich überzeugt war, und gab ihm die Merkmale an, die mein künftiger Wohnsitz haben müßte. Weiter konnte ich nichts thun. Und die Wahl desselben fiel auf das Landgut Schnepfenthal. Er erkaufte es in meinem Namen, ich genehmigte den Kauf, reiste ab, um es zu beziehen, ohne es jemals gesehen zu haben. Wie sehr wurde ich aber gerührt, da ich bei dem Anzuge fast in allen Stücken meine Erwartung übertroffen fand! Und wenn ich die Freiheit gehabt hätte, ganz Deutschland zu durchreisen und mir den Platz zu wählen, der mir am

besten gefiele, so zweifle ich, ob ich einen schicklichern als Schnepfenthal hätte finden können. Es liegt nicht so nahe bei der Stadt, daß ich zu besorgen hätte, daß etwa dieselbe zu starken Einfluß auf meine Anstalt haben möchte, aber es ist auch nicht so weit davon entfernt, daß ich nicht öftern Umgang mit den rechtschaffensten, aufgeklärtesten und kultivirtesten Personen haben könnte. Es ist nahe genug bei einem Dorfe, um alle ersten Bedürfnisse des menschlichen Lebens im Ueberflusse zu haben, und fern genug von demselben, um Vertraulichkeit meiner Zöglinge mit den Kindern der Landleute zu verhüten. Die Gegend ist so schön, daß sie gewiß mit vielen Schweizerischen wetteifern kann; Berg und Thal, Wald und Wiesen und Teiche sind da in der manigfaltigsten Abwechselung. Ich kann in derselben nie wandeln, ohne zur Fröhlichkeit und Thätigkeit gestimmt zurück zu kommen, und schwerlich wird ein Fremder sie besuchen, ohne durch sie bezaubert zu sein. Die Natur zu studiren sind gewiß wenige Plätze geschickter als Schnepfenthal. Aber die Kunst kennen zu lernen ist hier auch gute Gelegenheit. Zwar nicht die Kunst im engsten Verstande, aber doch die, die nützt. Die Städtchen Waltershausen und Friedrichroda, davon jedes eine halbe Stunde von meinem Gute entfernt liegt, enthalten manchen Gelehrten, Handwerker und Künstler, von denen man lernen kann, unter welchen ich schon verschiedene entdeckt habe, die in den Bergbau, die Chemie, die Mechanik, die Geometrie, die Baukunst gute Einsichten haben. Luft und Wasser sind bei mir vorzüglich gesund.

Die einzige Unvollkommenheit, die ich bei meinem Anzuge antraf, war, daß mein Haus für meine Absichten zu klein war. Zwar war es ziemlich zu einem Wohnsitze der Ruhe für mich und meine Familie geräumig genug, aber bei weitem nicht, um eine Erziehungsanstalt zu errichten. Ich entschloß mich also, ein neues großes Gebäude zu errichten, das, wenn Gott nicht ganz unvorhergesehene Hindernisse dazwischen treten läßt, im Anfange des Frühlings 1785 ganz fertig sein wird. Um die Ungläubigen zu überzeugen, habe ich es zu Anfange des Buchs in Kupfer stechen lassen und füge hier den Grundriß von den beiden obern Etagen bei.[19])

Auch bei diesem Baue habe ich große Ursache, die göttliche Vorsehung zu preisen. Obgleich mein Gut ziemlich weitläuftig ist, so fand ich doch auf demselben den Platz nicht, der mir zur Errichtung eines Gebäudes recht gefallen hätte. Hier vermißte ich die Gelegenheit, gute

Keller anzubringen, dort die Aussicht, und an einem dritten Orte war ich genöthigt, das tragbarste Land zu verbauen.

Voll Kummer deswegen durchwandelte ich einigemal meine Gegend, kam einmal auf eine Anhöhe, von der ich mein ganzes Gut und einen großen Theil der umliegenden Gegend übersehen konnte. Mein Gefühl sagte mir, daß dies der Ort sei, der sich für mein Gebäude am besten schickte. Ich theilte meine Gedanken meinen bauverständigen Freunden mit und erhielt ihren Beifall. Nach Ueberwindung einiger Schwierigkeiten überließen mir die Eigenthümer diesen Platz gegen billige Bezahlung.

Durch diesen Einfall wurde ich nicht nur in den Stand gesetzt, meinem Gebäude die besten Keller, sondern auch die herrlichste Aussicht zu verschaffen. Sehe ich aus der vordern Fronte, so liegt da der größte Theil des, zu meinem Gute gehörigen Feldes, dann eine wiesen- und ackerreiche Ebene, am Ende derselben die Stadt Gotha. Sehe ich durch die gegenüberstehende Fronte, so liegt da eine wirklich romantische Gegend, ein Thal, wo Wiesen und Bäche und Teiche mit einander abwechseln, zu beiden Seiten hohe, mit Tannen und Fichten bewachsene Berge; die Aussicht begrenzt eine Kette waldiger Gebirge, an deren Fuße das berühmte herzogliche Lustschloß Reinhardsbrunn hervorlauscht. Sehe ich zur Rechten, so erblicke ich meinen Garten, Wald und Teich, und alle ökonomische Gebäude; sehe ich zur Linken, so zeigt sich das anmuthige Städtchen Waltershausen.

Die vorzüglichste Schwierigkeit, die mir bei der Wahl dieses Platzes aufstieß, war der Mangel des Wassers. Ich theilte meine Besorgniß meinen Freunden mit; sie durchstrichen die Gegend und kamen bald mit der Nachricht zurück, daß sie eine ganz vortreffliche Quelle entdeckt hätten. Die Probe, die sie von der Quelle mir mitbrachten, versicherte mich von der Wichtigkeit ihrer Entdeckung. Noch mehr wurde ich aber davon überzeugt, da ich sie selbst besahe und durch einen verständigen Freund die ganze Gegend abwägen ließ. Denn da fand es sich, daß sie nicht nur durch eine Röhrenleitung, die nun auch zu Stande ist, auf meine Anhöhe bequem gebracht, sondern daß sie auch sehr gut zu Anlegung von Fontainen, Bassins und Erreichung vieler ökonomischen Absichten gebraucht werden könnte.

Wir untersuchten den Boden, der um den, für mein Gebäude

bestimmten Platz lag, und fanden da die vortrefflichsten Steinbrüche*), selbst der Grund, den ich für mein Gebäude aufgraben ließ, lieferte eine Menge Steine. Der nahe Wald bot uns Bauholz, die eben so nahen Ziegelhütten Ziegeln und Kalk, die vorbei rieselnden Bäche Wassersand, die benachbarten Schneidemühlen und Eisenwerke Bohlen, Bretter, Nägel und Oefen an. Auf diese Art wurde ich in den Stand gesetzt, ein schönes Gebäude aufzuführen mit weit geringern Kosten, als an einem andern Orte würden nöthig gewesen sein.

Auch freute es mich nicht wenig, da ich mich mit den umherwohnenden Landleuten bekannt machte und von ihnen erfuhr, daß ein großer Theil von ihnen Fuhrleute wären, die beständig nach den berühmtesten Handelsstädten Deutschlands reisen, daß ich also durch dieses Mittel mich mit den größten Handelsstädten in Verbindung erhalten könnte.

Dies ist die Entstehungsart und die äußerliche Lage meiner Erziehungsanstalt.

Wenn ich von der innern Verfassung derselben reden will, so ist wohl vorzüglich nöthig, daß ich zeige, ob und wie ich den Mängeln abhelfen kann, die ich an andern getadelt habe. Denn Fehler bemerken ist leicht, aber schwer ist es ihnen abzuhelfen. Ich will mit aller möglichen Wahrheitsliebe davon reden, und mir, da ich dies schreibe, es zum unverbrüchlichen Gesetze machen, daß ich nichts mehr versprechen will, als ich zu halten mir getraue, und daß ich mir nicht alles zutrauen will, was mir bisweilen der Enthusiasmus als möglich vorstellt, sondern nur das, was entweder bereits geschehen ist, oder was ich mir bei kaltem Blute als möglich denken kann.

Für den Körper meiner Zöglinge werde ich so sorgen, daß er Gesundheit, Kraft, Festigkeit und Geschicklichkeit bekommt, stets eingedenk meines Grundsatzes, daß es schwer sei, daß eine glückliche und starke Seele in einem schwächlichen Körper wohnen und wirken könne.

Was die Gesundheit meiner Zöglinge betrifft, so verbürge ich mich keinesweges dafür, daß keiner je krank werden oder sterben sollte. Es giebt gewisse Krankheiten, die dem Menschen so nothwendig sind als den Raupen die Abstreifung ihres Balges. Die menschliche Natur muß sich durchaus bisweilen Kanäle öffnen, durch die sie ihre Unreinig-

*) Der eine Steinbruch, den ich öffnen ließ, lieferte sogar Marmor und setzte mich in den Stand, wenigstens einen Theil des neuen Gebäudes von Marmor aufzuführen.

keiten abführt, die Oeffnung ist fast immer mit Unbequemlichkeiten und Schmerzen verknüpft, so daß man sie Krankheit nennt. Krankheiten dieser Art zu verhindern, hieße den Stollen dämmen, durch den das Wasser abfließt, das den Bergmann in seinen Arbeiten hindert. Und für den Tod gut zu sagen, klänge zwar sehr schön, im Grunde wäre es doch aber unbesonnen. Ich kann ja nicht dafür gut sein, daß ich selbst morgen noch lebe, wie ist es mir dann möglich, für das Leben anderer gut zu sagen?

Demohnerachtet weiß ich es gewiß, daß sich meine Anstalt vorzüglich von andern durch die Gesundheit der Zöglinge unterscheiden wird.

Die Lebensmittel, die sie genießen, sind die gesundesten und einfachsten. Ich bin nicht so strenge, daß ich meine Zöglinge auf Spartanisch erziehen und zur rauhesten Kost, wohl gar zur Ertragung des Hungers zwingen wollte. Denn ich will nicht Spartaner, sondern Deutsche erziehen, die unter Deutschen leben, handeln und sich unter ihnen wohl befinden sollen. Aber für allen Leckereien und ungesunden Speisen will ich sie sorgfältig verwahren. Die mit Butter getränkten Kuchen, die mit Potasche aufgetriebenen, schwammichten Semmeln, die Produkte des Konditors sollen ihre gewöhnliche Kost nicht sein. Und dieses zu bewerkstelligen, habe ich ein sehr wirksames Mittel in den Händen, das ist dieses, daß von allen diesen Sachen in unserm Schnepfenthale nichts zu haben ist. Aber für reichliche und gesunde Kost soll hinlänglich gesorgt sein. Die reine Milch und Butter, die unsere Kühe liefern, die Erd- und Heidelbeeren, mit denen der Thüringer Wald besäet ist, die Kirschen, Pflaumen, Aepfel und Birnen, die uns unsere Bäume anbieten, sind wohl hinlänglich, ihnen ein gesundes und schmackhaftes Frühstück zu verschaffen. Zur Mittags- und Abendkost liefern die Aecker und die Mühle meines Guts und die Ställe Brot und Butter und Käse genug, gesundes Fleisch ist aus dem benachbarten Städtchen Waltershausen, Wild aus dem großen Thüringer Walde, und Fische aus den umherliegenden Teichen im Ueberflusse zu haben. Denn es ist nicht nur im Ueberflusse da, sondern es sind auch nicht so viele Rivale zu jedem Rehrücken, Hasen, Karpfen, Forelle und Hecht, die feil geboten werden, wie in großen Städten da. Und da ich einen ziemlich großen Strich Landes habe, den ich bald zu einem Küchengarten umzuschaffen gedenke, so wird es auch hoffentlich nicht an Gemüse fehlen. Ueberdies werde ich darauf sehen, daß nie in kupfernen Geschirren gekocht wird, und so die Speisen vergiftet werden.

Wer nur die Anfangsgründe von der Erhaltung der menschlichen Gesundheit erlernt hat, wird wohl einsehen, daß die Gesundheit meiner Zöglinge schon so ziemlich gesichert ist, wenn ich dies alles leiste. Und das alles zu leisten ist für mich gar nicht schwer, weil alles schon da ist, und durch viele künstliche Maschinen nicht beigeschafft werden darf.

Die Luft, die sie einathmen, muß stets gesund sein. Sie ist gesund, so wie sie uns vom Thüringer Walde zuwehet. Meinen Zöglingen stets gesunde Luft zu verschaffen, bedarf es also gar keiner Maschinen, um sie hervorzubringen, sondern einige Vorsicht, daß die bereits vorhandene Luft nicht vergiftet werde. Deswegen erlaube ich es nicht, daß sie im geheizten Zimmer schlafen, noch viel weniger, daß sie die Thüre desselben öffnen, um den Dünsten zu ihrem Schlafgemache Zutritt zu verschaffen, deswegen dulde ich nie Feuchtigkeit in Wohn- oder Schlafzimmer. Zwar nöthigen mich andere, leicht zu errathende Gründe, zwölf Zöglinge mit ihrem Aufseher in einem Zimmer zusammen schlafen zu lassen; aber ich werde durch Oeffnung der Fenster am Tage, und durch Ableitung der Luft bei Nacht hinlänglich dafür sorgen, daß dieses Zusammenschlafen vieler Menschen in einem Zimmer für ihre Gesundheit nicht die geringste nachtheilige Folge haben darf.[20])

Ferner hoffe ich vielen Krankheiten durch die Lebensart, die wir führen, vorzubeugen. Nur einen Theil unserer Zeit bringen wir sitzend zu, den andern in Bewegung.[21]) Außerdem, daß wir unsere Spielstunden haben, haben wir noch eine Menge Geschäfte zu besorgen, die nicht anders als in freier Luft geschehen können. Es hat jeder von uns ein Gärtchen, das doch nothwendig bearbeitet werden muß, wenn wir daran unsere Lust sehen und Vortheil davon haben wollen. Wir haben unsere Teiche, davon der eine etwas entlegen ist; nach diesen muß doch immer gesehen werden, wenn unsere Karpfen und Forellen nicht einmal durchgehen sollen. Es giebt auch da und dort etwas Merkwürdiges, oft viele Meilen weit, darnach wir reisen müssen, wenn wir es betrachten wollen. Wir legen uns ferner, wie ich hernach zeigen werde, unsere Apotheke und unser Naturalienkabinet an, wozu wir weit und breit die Materialien zusammen suchen müssen. Wir können bei dergleichen Unternehmungen unmöglich viel auf die Witterung Rücksicht nehmen, sondern müssen sie annehmen, wie der liebe Gott sie eben bescheret. Sollten wir auch bisweilen beregnet oder beschneiet werden, so trösten wir einander damit, daß wir mit jedem Schritte der Ab-

ſicht näher kommen, in der wir ausgegangen ſind, und unſer Körper durch Ertragung der Beſchwerlichkeiten mehr Feſtigkeit bekomme.

Wie wichtig dieſe Lebensart für die Erhaltung der menſchlichen Geſundheit ſei, begreift jeder, der ſich nur einigermaßen über die, auf Geſundheit ſich beziehenden Vorurtheile hinweg geſetzt hat. Unſere Atmoſphäre iſt für uns dies, was für den Karpfen das Waſſer iſt. Die manigfaltigen Revolutionen, die ſich in derſelben zutragen, können uns ſo wenig nachtheilig ſein, als dem Karpfen die Veränderungen, die Hitze und Froſt, Regen und Donner bisweilen in ſeinem Waſſer verurſachen. Nur dann werden ſie uns nachtheilig, wann wir durch allerlei Künſteleien es zu verhindern ſuchen, daß ſie nicht auf uns wirken. Dieſe Menge von Künſteleien, durch welche man die Einflüſſe der Atmoſphäre von ſich zu entfernen ſucht, iſt die wahre Urſache von einer Menge Leiden. Denn dieſe Einflüſſe auf immer von ſich zu entfernen, iſt unmöglich. Wenn man auch gegen Feuersbrünſte, Ueberſchwemmungen und dergleichen unglückliche Fälle, die uns aus dem Sopha und dem geheizten Zimmer in die freie Luft ſprengen, ſich einen Freibrief löſen könnte: ſo tritt doch bei jedem oft der Fall ein, daß er reiſen, daß er ſeiner Berufsarbeit wegen bei unfreundlicher Witterung ausgehen muß, daß er auf einem Spaziergange von einem Platzregen übereilt wird. Und dann wehe ihm, wenn ſein Körper nicht gewöhnt iſt, dergleichen Ungemach zu tragen. Gleich der im Miſtbeete erzogenen Balſamine, wenn durch Nachläſſigkeit des Gärtners bei einem eintretenden Nordwinde das Fenſter zu verſchließen vergeſſen worden iſt, wird er dahin welken. Meine Zöglinge, die ich *nach und nach* zu meiner Lebensart gewöhnt habe, mag immer ein Platzregen treffen, der Kleid und Hemde durchweicht; ich werde dabei ſo wenig Beſorgniß haben als bei dem Untertauchen meiner Enten. Wie traurig würde es aber um andere, an die Stubenluft gewöhnte, ausſehen, wenn gleiches Schickſal ſie beträfe! Wie oft ſind bei ſolchen Menſchen ein früher Tod und ein ſiecher Körper die Folgen ſolcher Schickſale.

Ich könnte dies mit einer Menge Exempeln belegen, die ich ſelbſt erlebt habe. Ich habe z. E. zwei Freunde gekannt, die eine ganz entgegengeſetzte Lebensart hatten, und in Anſehung ihrer Meinung von der Geſundheitspflege gänzlich von einander verſchieden waren. Der eine ſetzte ſeine Füße, ſo wie ſeinen ganzen Körper, jeder Art von Witterung aus; der andere ſuchte ſeine Füße in beſtändiger Tranſpira-

tion zu erhalten. Jeder machte dem andern wegen seiner Gesundheitspflege freundschaftliche Vorwürfe; jeder sagte dem andern warnend: Denken Sie an mich, Sie werden noch einmal für Ihren Irrthum büßen müssen. Beide gingen einmal an einem kalten Winterabende mit einer Gesellschaft nach Hause. Jener in leichten wollenen Strümpfen, dieser in gefütterten Schuhen und dicht gewalkten Strümpfen, beide kamen auf das Eis, es brach, und sie fielen bis an die Knie in das eiskalte Wasser. Jener lachte, ging nach Hause, legte sich zu Bette, schlief ruhig, und ging den folgenden Tag munter an seine Geschäfte; dieser wimmerte, schlich voller Besorgniß fort, und bekam in allen Gliedern solche schmerzhafte Zufälle, daß er einige Wochen das Zimmer hüten mußte.

Ein anderer sehr vernünftiger und rechtschaffener Mann hatte doch das Vorurtheil, daß die Wärme die beste Verpflegung für den Körper wäre. Er hütete sich deswegen vor aller Erkältung, bedeckte alle Theile seines Körpers mit sorgfältig gefütterten Kleidungsstücken, schlief in heißen Federbetten, im geheizten Zimmer, und — sein ganzes Leben war eine Leidensgeschichte, die durch einen frühzeitigen Tod, der ihn seiner Familie und seinen Freunden entriß, geendigt wurde. Sein Sohn, der durchaus seine Natur, sein Neigungen, seine Schwachheiten, seinen Hang zu gewissen Schmerzen hatte, sahe den leidenden Vater mit zärtlicher Theilnehmung. Jeder seiner Seufzer durchbohrte sein Herz. Er kam früh zu der Einsicht, daß seines Vaters Vorurtheil die Quelle seiner Leiden sei, und entschloß sich, das Gegentheil von allem zu thun, was dieser in Ansehung seiner Gesundheit that. Sahe er diesen den Kopf verwahren, so tauchte er den seinigen in kalt Wasser, legte sich dieser in heiße Federbetten, so legte sich dieser auf die Stühle u. s. w. Er duldete deswegen öftere Vorwürfe und glaubte, es sei ihm Pflicht, dem Vater, den er sonst von ganzem Herzen liebte und ehrte, in diesem Falle ungehorsam zu sein. Das frühe Ableben des Vaters erfolgte, der Sohn hätte vor Jammer zerfließen mögen, aber sein Jammer konnte den Vater nicht retten, ob er sich gleich geneigt fühlte, das Leben dessen, dem er sein Dasein zu verdanken hatte, mit seinem eignen Leben zu erkaufen. Halb ohnmächtig begleitete er ihn zu seiner Gruft und sahe ihn versenken. Aber diese schreckliche Szene, das Versenken eines guten Vaters ins Grab, in der Blüte seiner Jahre, wirkte so stark auf ihn, daß er bei dieses Vaters Grabe schwur, Lebens-

lang seinen eignen Grundsätzen treu zu bleiben, und seinen Körper zu gewöhnen, alle Arten von Witterung auszuhalten. Er blieb seinem Vorsatze treu, und nachdem er schon lange die Jahre erreicht hatte, zu welchen sein Vater unter unzählbaren Schmerzen und Seufzern kam, hatte er nie einen Schmerz von einiger Erheblichkeit gehabt, war nie durch Krankheit an Verrichtung seiner Berufsgeschäfte verhindert worden.

Diese und hundert andere Erfahrungen haben es mir zur unleugbaren Wahrheit gemacht, daß das sicherste Mittel, Kinder gesund zu erhalten, dieses sei, daß man sie gewöhne, alle Arten von Witterung auszuhalten, und Nässe und Kälte zu vertragen.

Sollte bei dieser kühnen Behauptung manches zärtliche Mutterherz zittern: so versichere ich, daß ich einen großen Unterschied mache unter Kindern, die von ihrer Geburtsstunde an zu solch einer Lebensart gewöhnt, und unter andern, die zärtlicher erzogen wurden; daß ich selbst überzeugt sei, daß man ein zärtlich erzogenes Kind tödten würde, wenn man es ohne alle Vorsicht der rauhesten Witterung aussetzen wollte; daß ich aber eben so fest glaube, daß das sicherste Mittel, ein schwächliches Kind stark und fest zu machen, dieses sei, daß man es zu dieser Lebensart mit der nöthigen Klugheit nach und nach gewöhne.

Dies ist nicht Spekulation, es ist Erfahrung. Ich habe einige feste Jünglinge im Dessauischen Erziehungsinstitute gekannt, die als Zärtlinge dahin kamen, aber durch weise Gewöhnung zur Ertragung des Ungemachs der Witterung nach und nach so weit gebracht wurden, daß sie das wurden, was sie waren.

Da nun aber demohnerachtet Krankheiten bei Kindern bisweilen unvermeidlich sind, so habe ich eine Menge Mittel in Bereitschaft, sie zu heben. Ich habe eine Universalmedizin, die sowohl innerlich als äußerlich mit dem glücklichsten Erfolge gebraucht werden kann. Sie ist gut gegen Kopf- und Zahnschmerz, Brausen vor den Ohren, Schärfe im Blute, Herzklopfen, verhindert die Schlafsucht, befördert die Verdauung, heilet die Verwundungen und stärkt die Nerven.

Es ist eine sehr reine und frische Quelle, die ich habe fassen und durch eine Röhrenfahrt in mein neues Haus leiten lassen. Denn daß der vernünftige Gebrauch des frischen Quellwassers eine Menge körperliche Leiden nicht nur verhüten, sondern auch heben könne, ist durch eine Menge Erfahrungen erwiesen.

Hiernächst giebt es mancherlei höchst einfache Mittel in der Natur,

durch deren Gebrauch viele sehr gewöhnliche Schmerzen und Krankheiten können gehoben werden. Diese suchen wir uns bekannt zu machen, und bereiten uns damit eine Apotheke, die etwa einige Kubikschuh betragen wird. Daß diese Apotheke hinlänglich sei, unserm Körper in den mehresten Fällen zu helfen, glaube ich. Denn von Gottes Güte ist es zu erwarten, daß er die Mittel, unserm wahren Elende abzuhelfen, sehr nahe bei uns gelegt habe, so nahe, daß sie jeder, dessen Verstand zur Beobachtung gewöhnt ist, leichtlich finden kann. Wenn meine Zöglinge einen Brief an ihre lieben Eltern schreiben wollen, und ich die hierzu nöthigen Mittel weit und breit umher streuen, das Papier in den Wald, die Feder auf den berühmten Inselsberg, das Siegellack in den Keller, das Petschaft und das Dintenfaß in einen Teich versenken, das Streufaß vergraben und das Licht in den Kamin setzen wollte, würde nicht jedermann sagen, ich handelte unweislich? Wie kann man denn von dem Allweisen glauben, daß er die Mittel, unsere verlorene Ausdünstung wieder zu erlangen, geschwächte Nerven zu stärken, so weit zerstreuet habe, daß wir das eine in Schweden, das andere in Persien, das dritte in Peru, das vierte am Senegal suchen, und das fünfte durch eine Menge Maschinen 100 Lachtern tief hervorarbeiten müssen! Ausländische Mittel, inländische Kranke gesund zu machen, können nur gebraucht werden: so lange keine bessere inländische entdeckt worden sind. —

Meine Ueberzeugung von der Wirksamkeit dieser Mittel, die Gesundheit zu erhalten, ist aber um so viel stärker, da ich durch eigene vieljährige Erfahrung darinne bestärkt worden bin. Nicht nur meine eigne Familie, sondern auch die Personen, die von Zeit zu Zeit in meinem Hause gewohnt haben, haben, wenn sie meinen Rath befolgten, eine dauerhafte Gesundheit genossen. Und das ganze Geheimniß, wodurch ich sie erhielt, ist doch kein anderes als Gewöhnung des Körpers, die Abwechselungen der Witterung zu ertragen, Erhaltung gesunder Luft in den Wohnzimmern, und Gebrauch der einfachsten Heilungsmittel, die zunächst um uns liegen.

Bei alle dem ehre ich den wirklichen Arzt als eine der wichtigsten Personen im Staate und bediene mich seines Raths in Fällen, wo ich mir nicht selbst zu helfen weiß. Ich werde dies auch künftig thun.

Da auch der Fall möglich ist, daß ich Zöglinge bekomme, die die Kinderpocken noch nicht überstanden haben: so will ich bei dieser Ge-

legenheit auch erklären, wie ich es mit denselben zu halten gedenke. Die Gründe für und gegen die Einimpfung sind so manigfaltig, daß es mir nicht möglich ist, mich mit hinlänglicher Beruhigung für oder gegen dieselbe zu erklären. Es ist aber ein Mittelweg zwischen der Einimpfung und Nichteinimpfung, welcher dieser ist, daß man, so oft gutartige Pocken im Orte sind, den Körper der Kinder durch abführende Mittel reinigt, sie alsdann in Stuben führt, wo Pockenkinder liegen, und sie von ihnen betasten läßt. Dies scheint mir der natürlichste Weg zu sein. Denn ist die Natur zum Pocken geneigt, so bekommt sie sie gewiß, ist dies aber nicht, so hat man auch nicht zu besorgen, daß man der Natur eine Exkretion abkünstele, die ihr kein Bedürfniß ist, und sie auf diese Art schwäche. Wegen dieser Gründe bin ich entschlossen, mit den Kindern, die man mir anvertrauet, diesen Weg zu gehen, wenn nicht die Eltern das Gegentheil verlangen. In diesem Falle gehe ich, auf ihre Verantwortung, den Weg, den sie selbst vorschreiben.

Ich werde aber nicht nur darauf sehen, daß meine Zöglinge, so lange sie bei mir sind, gesund bleiben, sondern ich werde auch dafür sorgen, daß sie lernen ihre Gesundheit für die Zukunft erhalten. Deswegen werde ich nicht nur, so oft von einer Krankheit gesprochen wird, sie fragen und fragen lassen: wodurch man sich diese Krankheit zuziehe? wie man sie heben könne? (daß mir dies bei allen Krankheiten, z. E. dem Podagra, dem Krebs u. dgl. nicht möglich ist, versteht sich von selbst; wie sehr demüthigend ist es aber für uns, daß wir noch nicht einmal recht sicher wissen, woher solcher schrecklicher Jammer, der die Lebensfreuden so ganz zerknickt, entstehe, und noch kein zuverlässiges Mittel dagegen angeben können!) sondern ich werde auch bei jeder Unpäßlichkeit, die einen oder den andern befällt, ihn auf die Ursache ihrer Entstehung aufmerksam machen und ihn belehren, wie sie zu heben sei.

Auf diese Art glaube ich den Zöglingen, die mein Institut verlassen, ein sehr wichtiges Geschenk mitgeben zu können. Denn leider ist es wahr, daß die Gabe, sich gesund zu erhalten, die wenigsten besitzen. Die aufgeklärtesten Personen sind oft die schwächlichsten, und diejenigen, die von den Werken der Kunst sehr richtig urtheilen, brauchen oft, um ihre Schwächlichkeit zu heben, gerade solche Mittel, die sie ihrer Natur nach vermehren müssen: binden ein Schnupftuch um den Kopf, wenn sie Zahnschmerz haben, und reizen so die Natur, alle ihre Unreinigkeit nach dem leidenden Theile zu führen; bestreichen bei

Kopfschmerzen den Kopf mit Spiritus und Balsam, da doch der Grund des Kopfschmerzes selten im Kopfe selbst, sondern fast immer im Magen und im Blute zu suchen ist.[22])

Ich muß hier abbrechen, weil es mir nicht wohl möglich ist, gelassen zu bleiben, wenn ich von den Höllenqualen rede, die sich die Menschen durch ihre eigenen Vorurtheile zuziehen.

Ich habe auch Mittel, den Gliedern meiner Zöglinge Kraft und Geschicklichkeit zu verschaffen. Diese kann man aus der am Ende beigefügten Tabelle kennen lernen. Und ich rede davon nicht weiter, damit ich nicht eine Sache zweimal sage, welches ich ohnedies, der Ordnung wegen, die ich mir vorgeschrieben habe, einigemal habe thun müssen.

Eben so sicher traue ich mir, den Mangel an Aufmerksamkeit auf die Natur bei meinen Zöglingen abzuhelfen. Ich habe ein prächtiges Naturalienkabinet, gegen welches das schönste königliche Kabinet gar nichts sagen will. In demselben ist der Aufgang der Sonne und des Monds und jedes Sterns, das Entstehen der Sonn- und Mondfinsternisse, die Abwechselung der Jahreszeiten, das Entstehen des Nebels, der Wolken, des Donners und des Hagels gar deutlich zu sehen; Bäume, Sträuche und Pflanzen stehen da, alle recht natürlich, die Vögel, die Säugethiere, die Fische und alles Thier, das auf Erden kreucht, kann da in seinen verschiedenen Entwickelungen beobachtet werden. Alle Tage gehe ich mit meinen Zöglingen in dies Naturalienkabinet und suche heraus, was uns das merkwürdigste ist. Darüber unterreden wir uns denn mit einander, jedes sagt, was es daran bemerkt; wir vergleichen die gesammelten Sachen unter einander, bemerken, worinne sie einander ähnlich oder unähnlich sind, und schärfen so unser Unterscheidungsvermögen, legen zehn bis zwanzig Produkte der Natur vor uns, untersuchen, was sie alle mit einander gemein haben, und lernen so abstrahiren; legen eines nach dem andern weg, bemühen uns es recht deutlich zu beschreiben, so wird unsere Einbildungskraft und das Vermögen, andern seine Gedanken mitzutheilen, geübt.

Nachdem wir dies alles in deutscher Sprache gethan haben, so thun wir es auch französisch, nach einiger Zeit auch lateinisch, und lernen so beide Sprachen. Die Zöglinge schreiben auch wohl nieder, was sie aus der Unterredung behalten haben, ein anderer bekommt den Auftrag, zu untersuchen, ob auch alles recht geschrieben sei, so erlernen wir Orthographie.

Bald werden wir auch einen Mann bekommen, der uns die Vortheile zeigt, wie wir uns alle diese schönen Sachen abzeichnen können, damit doch jeder das Bild von den Sachen immer gegenwärtig habe, die ihm Freude gemacht haben. So lernen wir zeichnen. Unser Naturalienkabinet wird uns die Quelle, aus der wir alle unsere ersten Kenntnisse schöpfen, der Gegenstand, an dem wir alle unsere Kräfte üben.

Ob ich nun gleich ziemlich deutlich gesprochen habe, so weiß ich doch, daß mancher fragen wird, wo ich, als ein Privatmann, doch das viele Geld hernehme, das zu Anlegung eines Kabinets nöthig wäre, das den königlichen nicht nur gleich kommen, sondern sie auch übertreffen sollte? Diesen zu Gefallen muß ich denn deutlicher reden. Mein Naturalienkabinet ist die Natur selbst. Ich habe mein Gebäude sorgfältig so anlegen lassen, daß ich aus demselben den Auf- und Untergang der Sonne und des Monds und der Sterne, die Annäherung des Frühlings, Sommers, Herbstes und Winters sehr bequem beobachten kann. Die Witterung, die einen großen Theil des nördlichen Deutschlands trifft, scheint in unsern Gebirgen zu entstehen, und wenn wir auf dieselben merken, so können wir ziemlich wahrscheinlich vorher sagen, was wir für Witterung haben werden.[28]) Unsere Wiesen, Aecker, Gärten, Teiche und Bäche, vorzüglich unser Thüringer Wald, liefern uns eine solche Menge von betrachtungswürdigen Gegenständen, daß wir uns nie über Mangel derselben, wohl aber über Mangel der Zeit, sie hinlänglich betrachten zu können, beklagen dürfen. Aus diesem großen Naturalienkabinete extrahiren wir uns nun nach und nach ein kleineres, damit wir von jeder Gattung der Werke Gottes etwas gegenwärtig haben, um es, so oft es nöthig ist, betrachten zu können.

Ob nun dieses das Mittel sei, den Menschen auf die Natur, deren Kenntniß zur menschlichen Glückseligkeit schlechterdings nöthig ist, aufmerksam zu machen, überlasse ich dem Gefühl eines jeden. Unterdessen sage ich, was ich davon aus Erfahrung weiß. Seit vier Monaten befolge ich unter meinen vielfältigen Zerstreuungen diese Methode. Die Wirkung davon ist diese, daß Kinder, die sonst von dem Grase keinen andern Gebrauch zu machen wußten, als darinne zu spielen, und von dem Walde, als darinne zu springen, itzo in der Natur mit aufmerksamem Blicke umher gehen und beobachten.

Dies schreibe ich nun meiner Weisheit gar nicht zu, denn der Trieb, die Natur zu beobachten, ist allen Kindern angeboren. Wenn

andere Kinder von der Natur gar nichts wiſſen, ſo kommt es daher, weil man ihren heftigen Trieb, ſie kennen zu lernen, durch allerlei Künſteleien, z. E. Vokabel, Grammatik, Katechismus u. dgl. erſtickt hat.

Und eben dadurch, daß ich die von Gott eingepflanzte Aufmerkſamkeit auf die Natur bei meinen Zöglingen zu erhalten ſuche, verhindere ich auch die Abziehung der Aufmerkſamkeit von dem Gegenwärtigen. Ein Menſch, der ſich früh gewöhnt hat, jede merkwürdige Erſcheinung in der Natur, jedes merkwürdige Thier und Pflanze zu bemerken, den kahleſten Berg mit forſchenden Blicken zu beobachten, iſt immer mit ſeinen Gedanken in der Welt, in der er wirklich lebt und webt, hat Empfänglichkeit für jedes gegenwärtige Vergnügen, weiß alles, was um ihn iſt, zu ſeinem Vortheile zu benutzen, und erhält ſeine Gedanken leicht bei den Geſchäften, die er verrichtet.

Dies hoffe ich dadurch noch ſicherer zu bewirken, daß ich die Aufmerkſamkeit der Zöglinge, wenn ſie eine Zeit lang auf die Natur geheftet geweſen iſt, auch auf die Beſchäftigungen der Menſchen richte, mit ihnen bald den Arbeiten des Ackermanns, bald des Maurers oder Zimmermanns, Tiſchlers oder Schmiedes zuſehe; bald Bergwerke, bald Schmelzhütten und Eiſenhammer beſuche, welches alles ich ſehr nahe um mich haben kann;[24]) mit jedem Handwerksmanne und Künſtler mich über ſein Geſchäft in ein Geſpräch einlaſſe, ihn frage, warum er dies ſo und nicht anders mache? wozu er dieſes Werkzeug brauche? wie viel er mit ſeiner Arbeit gewinne u. dgl. Ich müßte mich ſehr irren, wenn durch ſolche Beſuche und Unterredungen nicht die Aufmerkſamkeit der Kinder noch mehr auf das Gegenwärtige geheftet, und ſie ſo geſchickt gemacht würden, bei allen ihren künftigen Unternehmungen mit ihren eignen Augen zu ſehen.

Aber wo bleibt denn, wird man fragen, bei dieſer Art des Unterrichts die Geographie? die Geſchichte? die Mythologie? die ſchönen Wiſſenſchaften? die Religion? Das alles ſoll ihnen gewiß gut gelehret werden. Nur alles zu ſeiner Zeit. Ehe meine Zöglinge um die Produkte von Oſt- und Weſtindien ſich bekümmern, ſollen ſie erſt die Produkte unſers Landgutes und des Thüringer Waldes kennen lernen. Ehe wir vom Karpathiſchen Gebirge und dem Pinus plaudern, ehe wir uns mit Paris, Liſſabon, Rom, Athen und Jeruſalem bekannt machen, müſſen wir ſchon mit der Kette von Gebirgen, an deren Fuße wir wohnen, bekannt ſein, den Inſelsberg beſucht, nach Franken, Heſſen

und Thüringen gesehen, wenigstens einige Dörfer, Städtchen und Städte besehen haben, damit sie sich doch bei den Worten Gebirge, Berg, Dorf, Städtchen, Stadt, Provinz, etwas Richtiges denken können. Ehe sie die Statistik von Spanien lernen, sollen sie sich erst mit der Statistik von Gotha bekannt machen. Denn alles Plaudern eines Kindes, das noch keine deutlichen Begriffe von der natürlichen und politischen Verfassung der Provinz hat, in der es erzogen wird, von dem Karpathischen Gebirge, von der Regierungsform und den Einkünften in Frankreich oder China, ist weiter nichts als Staarengeschwätz, und noch weit weniger. Der Staar denkt sich gar nichts, wenn er spricht, ein solches Kind aber etwas ganz falsches, wenn es vom Parlamente oder den Mandarinen spricht.

Ich habe einen Mann gekannt, der sein Kind so gut zu geographischen Tönen abgerichtet hatte, daß er mit demselben bei jeder Gelegenheit paradiren konnte. Als aber einmal Kind und Vater sich ihrer Geschicklichkeit wegen brüsteten, und die Rede auf eine russische Armee von vielen tausend Mann kam, die durch Preußen und Pommern marschieren, und sich mit den Preußen vereinigen sollte, fragte das Kind, wie es denn möglich sei, daß so viele Leute auf so einem kleinen Stückchen Papiere, wie Preußen wäre, Platz haben könnten? Der Vater schwieg betroffen still, wurde roth, und schob den Unterricht in der Geograpie fünf Jahre weiter hinaus. Ich denke, meine Zöglinge, wenn sie das Herzogthum Gotha in natura, und dann auf der Spezial- und Generalkarte gesehen haben, sollen solche Fragen nicht thun.

Ehe wir die Geschichte der Assyrer und Perser, Griechen und Römer lernen, wollen wir uns erst die Geschichte eines benachbarten Orts bekannt machen. Ich würde dazu die Geschichte von Schnepfenthal wählen, wenn dieser Ort so wichtig wäre, daß die Alten ihn werth gehalten hätten, Merkwürdigkeiten davon aufzuzeichnen. Vor der Hand habe ich mir dazu das berühmte Kloster Reinhardsbrunn gewählt. Wir wollen es oft besuchen. Nachdem wir uns gefreuet haben über die vortrefflichen ökonomischen Einrichtungen, die daselbst allenthalben sichtbar sind, über den Reiz der Gegend, den die Kunst erhöhet hat u. dgl., bleiben wir bei einer alten Inskription und einem Kruzifixe stehen, das dabei gehauen ist, und natürlich entsteht nun die Frage, wie es wohl sonst hier möge ausgesehen haben? Wir fragen einen hier bekannten Freund, ob nicht mehrere solche Ueberbleibsel aus

den alten Zeiten vorhanden wären? Er führt uns bei eine Reihe steinerne Männer, die durch die Länge der Zeit zum Theil verstümmelt wurden, zeigt uns Trümmer von Leichensteinen, Ueberbleibsel eines alten Klosters, führt uns in eine alte Kirche, sagt uns von einem uralten Begräbnisse fürstlicher Personen, in welches man durch eine kleine Oeffnung steigen könne. Die Neugier erwacht; wo ist das Begräbniß? fragen alle begierig, zeigen Sie es uns! Ich steige hinab, sagt der eine, ich auch, ich auch, sagen alle. Wir steigen hinab, und finden da einige Rippen und andere Knochen, offne Gräber — sehen einander bedenklich an, sind ganz in der alten Zeit. Es geschehen an mich hunderterlei Fragen, von wem die Knochen wären? wer das Kloster erbauet habe? wen dieser, wen jener steinerne Mann vorstellen solle? Ich kann darauf immer nichts weiter antworten, als: ich weiß es nicht. Darüber werden denn meine Zöglinge unwillig. Ich frage endlich meinen Freund, ob er mir denn kein Buch empfehlen könnte, wo man von allen diesen Sachen Nachrichten fände? Er empfiehlt mir Herrn Galetti.[25]) Ich müßte mich sehr irren, wenn meine Zöglinge mich nicht inständigst bäten, den Galetti zu kaufen. Ich thue es, nachdem ich mich genug darum habe bitten lassen. Wir lesen ihn begierig, und sammeln alles, was er uns von Reinhardsbrunn sagt. So bereiten wir uns zur Erlernung der Geschichte, bekommen Begriffe von Jahrhunderten, Alterthum, Dokumenten u. dgl., und nun erst ist es Zeit auch die Geschichte anderer Länder sich bekannt zu machen.

Denn die Geschichte muß noch später als die Geographie getrieben werden. Diese versetzt uns in entfernte Länder, jene aber nicht nur in entfernte Länder, sondern auch in entfernte Zeiten.[26]) Sollte ich nun meine lieben Zöglinge von dem Busen der Natur wegreißen, und so weit wegschleudern, ehe sie sich an demselben recht satt gesogen haben?

Den Unterricht in der Mythologie werde ich noch weiter hinaus schieben, denn dieser bringt uns ganz von der wirklichen in die Fabelwelt. Im Grunde ist die ganze Mythologie wahrer Unsinn, über den wir alle spotten würden, wenn er nicht durch Dichter, Bildhauer und Maler so schön wäre vorgestellt worden. Unsinn kann ich aber meine Zöglinge nicht lehren, bevor sie ihren Wahrheitssinn hinlänglich geübt haben. Ich kann ihnen die Unnatur, die Gestikulationen einer erhitzten Einbildungskraft nicht eher zeigen, ehe sie die schöne simple Natur recht haben kennen lernen. Die ganze Mythologie ist auch im Grunde

weiter nichts, als eine wahre Huren- und Ehebruchsgeschichte, und noch etwas Schlimmeres. Und dies sollte ich meine Zöglinge lehren? Was würde man von mir denken, wenn ich meine Zöglinge mit Histörchen von Männern unterhielte, die durch allerhand Ränke sich in anderer Häuser schlichen, und ihre Weiber und Töchter verführten? Würde man mich nicht für unsinnig halten? würde man nicht sagen: „du verderbst deine Zöglinge, du zerrüttest ihre Einbildungskraft! Predige du dabei so viel du willst, sie hören es nicht! Sie bleiben allein bei der Verführung stehen, und stellen sich vor, wie es wohl sein möchte, wenn sie so etwas thäten!“ Thue ich denn aber etwas anderes, wenn ich Jupiters Geschichte erzähle?

Deswegen werde ich ihnen zwar die Mythologie zu seiner Zeit bekannt machen, aber nur als Skizze, nie werde ich sie ausmalen. Sie sollen den Jupiter, die Merkmale, an denen man sein Bild erkennt, seine Kinder u. s. w. kennen lernen, aber weiter nichts Ausführliches. Aller Unterricht bei jungen Menschen ist ja bloß elementarisch, sie lernen keine einzige Wissenschaft nach ihrem ganzen Umfange, warum sollen sie denn eben die Mythologie ausführlich lernen? Freilich werden Jünglinge, die so unterrichtet sind, nicht recht wissen, was sie aus dem Bilde der Leda machen sollen, dagegen kennen sie auch die Absichten des Nebels und Donners. Manche schöne Stelle im Ovid wird ihnen unverständlich sein, dagegen werden sie den Anbau der Futtergräser, die Pflanzung der Holzungen, die Verbesserung eines schlechten Bodens u. dgl. recht gut verstehen. Und einem wirklich handelnden Menschen, dergleichen ich zu erziehen gedenke, der in der Welt, in der er ist, glücklich sein und glücklich machen will, ist es wahrhaftig wichtiger zu wissen, wie er die Einöde, die er bewohnt, zum Paradiese umschaffen soll, als der richtige Verstand einer Ovidianischen Stelle.

Den Unterricht in den schönen Wissenschaften werde ich weit früher anfangen. Wenn ich früh den Sinn für Wahrheit zu entwickeln suche, ist das nicht schon Unterricht in den schönen Wissenschaften? Alles wahre Schöne in der Kunst ist Nachahmung der Natur. Wenn ich nun meine Zöglinge die Natur kennen lehre, setze ich sie nicht dadurch in den Stand zu beurtheilen, in wie fern sie gut oder schlecht nachgeahmt sei? Sobald sie von der Natur einigermaßen unterrichtet sind, werde ich sie weiter führen, und ihnen die Nachahmung derselben, bald in Gemälden, bald in Schilderungen zeigen, sie darüber urtheilen lassen,

und ihr Urtheil zu berichtigen suchen. Ich werde ihnen schöne Stellen aus deutschen, lateinischen und französischen Schriftstellern in die Hände geben, und von ihnen erforschen, ob und warum sie dieselben schön finden? Ich werde ihnen Anleitung geben lassen, das, was sie gesehen, haben, zu zeichnen, und sie zu ermuntern, bisweilen Szenen, die sie vorzüglich rührten, zu schildern, auch nicht ermangeln, sie dazu anführen zu lassen, daß sie ihre Empfindungen musikalisch ausdrücken können. Und so glaube ich denn, ihnen das Wahre und Schöne in der Kunst fühlen zu lehren, ohne sie dadurch von der Natur abzuziehen. Durch diese Methode werde ich freilich weder Maler, noch Bildhauer, noch Redner, noch Dichter, noch Virtuosen bilden, aber doch glaube ich, dadurch die Anlagen, die ein jeder dazu hat, so zu entwickeln, daß er durch eignen Fleiß und anderweitigen Unterricht es werden kann.

Wer die Grenzen der Fähigkeiten eines Menschen von zehn bis sechszehn Jahren kennt, wird auch nicht mehr von mir fordern können. Wo Anlage zum Maler, Bildhauer, Redner, Dichter oder Virtuosen ist, da entwickelt sie sich von selbst, wenn man durch eine verkehrte Behandlung die Entwickelung nicht verhindert. Wo diese Anlage aber fehlt, so bringt sie auch der beste Pädagoge nicht hinein.

Eben so wenige Ursache hat man zu besorgen, daß durch das beständige Lenken der Aufmerksamkeit der Zöglinge auf die Natur und die Dinge, die um sie sind, der Unterricht in der Religion werde versäumt werden. Die Beobachtung der Natur, ist diese nicht schon Unterricht in der Religion? Ist wohl ein Weg denkbar, auf dem man sicherer zur Erkenntniß der Gesinnung und Eigenschaften eines verständigen Wesens gelangen könne, als die Beobachtung seiner Handlungen? Wo ist ein wirksamer Mittel, Kinder, die zeither ohne Empfindung die Werke Gottes zertraten und zerrupften, und den Himmel ansahen, ohne etwas dabei zu denken, zur lebendigen Erkenntniß Gottes zu bringen, als dieses, daß man ihnen zeigt, wie Gott allenthalben wirke? hier den Keim des Samenkorns entwickle, dort das Insekt und den Vogel lehre, für ihre Nachkommenschaft zu sorgen? wie er Winterkleider am Ende des Sommers für alles austheilt, was den Winter in freier Luft durchleben soll? welche Regelmäßigkeit alle Himmelskörper in ihrem Laufe beobachten? wie alle die manigfaltigen Werke Gottes ein Ganzes ausmachen, in welchem sie so genau mit einander verbunden und einander so unentbehrlich sind, wie die Räder einer

Maſchine? Was kann herzlichere Ehrfurcht gegen Gott erzeugen, als die Gewöhnung, alle Wirkungen der Natur als Wirkungen Gottes zu betrachten? Wer fühlt wohl ſtärker den Nachdruck der Worte: Wo ſoll ich hingehen vor deinem Geiſt, als der, der gewöhnt iſt, allenthalben die wirkende Kraft Gottes zu erblicken? Was vermag uns ſtärker zur Liebe und Dankbarkeit zu ermuntern, als die immer mehr wachſende Einſicht in die Kräfte der Natur, und die damit verknüpfte Ueberzeugung, daß alles auf die Beförderung der menſchlichen Glückſeligkeit abziele! Und was kann uns mehr im Vertrauen zu Gott befeſtigen, als die, durch die Betrachtung der Werke Gottes entſtandene Ueberzeugung, daß der Herr ſich aller ſeiner Werke erbarme? Ja wird wohl der Menſch je inniger ſeine Würde und die Verbindlichkeit, in ſich ſelbſt Gottes Bild zu ehren, fühlen, als wenn er ſich ſelbſt mit der ganzen Natur vergleicht, und zu dem Glauben gebracht wird, daß er unter allen ſichtbaren Dingen die höchſte Staffel einnehme?

Ich könnte mich über dieſen Punkt noch viel weiter ausbreiten, ſage aber davon weiter nichts, als daß die Bibel uns ſelbſt auf die Natur verweiſe, um daraus Gott kennen zu lernen. Die Himmel ſagt David, erzählen die Ehre Gottes, und unſer Erlöſer ſpricht: Seht die Vögel des Himmels an, ſie ſäen nicht, ſie ernten nicht, ſie ſammeln auch nicht in die Scheuern, und euer himmliſcher Vater ernährt ſie doch. Sollte alſo wohl der Weg, auf den ich meine Zöglinge zu leiten ſuche, gefährlich ſein, da ihn die Bibel ſelbſt empfiehlt?

An die Winke derſelben werde ich mich ſo pünktlich halten, daß ich zu fernerem Unterrichte in der Religion immer die moraliſchen Wahrheiten in Geſchichte einkleiden werde, nicht nur deswegen, weil ich aus der Natur der Sache überzeugt bin, daß dieſes die einzige wahre Methode ſei, Menſchen, deren Fähigkeiten noch nicht hinlänglich entwickelt ſind, die Wahrheit faßlich zu machen, ſondern weil unſer Erlöſer ſelbſt dieſe Methode beſtändig beobachtet hat. Wie viel oder wie wenig ich hierinne leiſten kann, kann man aus meinem moraliſchen Elementarbuche und meinen Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde ſehen.[27])

Aber auf dieſe Art wird ja, ſagt man, die Bibel gar nicht gebraucht, das iſt ja der gerade Weg zum Naturalismus.

Nichts weniger als dieſes. Die Bibel ſoll auch gebraucht werden. Wenn die Kinder Gott erſt haben handeln ſehen auf dem Platze, wo

sie wohnen, dann sollen sie auch hören, wie er im Hain Mamre und zu Jerusalem gehandelt habe: wenn sie den guten Vater erst haben handeln sehen, dann sollen sie ihn auch reden hören. Und dann sind sie, wie ich im ersten Abschnitte dieses Buchs gezeigt habe, erst vermögend, ihn zu verstehen.

Ueberhaupt verweise ich diejenigen, die sich einen näheren Begriff von meinem Religionsunterrichte machen wollen, auf mein Buch: über die wirksamsten Mittel Kindern Religion beizubringen, wo ich meine Gedanken weitläuftig auseinander gesetzt habe, und auf die Unterredungen des Herrn Treu mit seinen Zöglingen, die in meinen Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde befindlich sind. Aus beiden wird man sich überzeugen können, daß ich die Kinder bei dem Religionsunterrichte immer auf Jesum, als den Anfänger und Vollender unsers Glaubens, und die Person zu lenken suche, die von Gott verordnet ist, den Menschen zu ihrem zeitlichen und ewigen Heil zu verhelfen.

Auch dem vierten Hauptmangel, dem Mangel an Selbstthätigkeit abzuhelfen, werde ich mir ernstlich bei meinen Zöglingen angelegen sein lassen. Des Unterrichts soll so wenig, und des Gebrauchs eigener Kräfte soviel als möglich sein. Leser, die mit meinen übrigen pädagogischen Schriften bekannt sind, werden dabei schon als bekannt voraus setzen, daß ich die Kräfte nie überspannen, nie Arbeiten fordern werde, die eines Kindes Kräfte übersteigen. Hier ist die Skizze von den Beschäftigungen meiner Zöglinge, die nothwendig sich so vervollkommnen muß, sowie meine Ruhe und Muße zu weiterem Nachdenken zunimmt, nach der ich nun seit einigen Jahren gearbeitet habe.

Ich habe meinen Garten, den ich selbst bearbeite. Natürlich muß in jedes Zöglings Seele der Wunsch entstehen, auch ein Gärtchen zu haben. Er bittet mich darum — ich gestehe es ihm nicht sogleich zu. Ich stelle ihm vielmehr die damit verknüpften Schwierigkeiten vor: daß die Sämereien zur rechten Zeit müssen ausgesäet, begossen, vom Unkraute gereinigt, gegen die Räubereien der Hühner, Sperlinge und anderer Vögel hinlänglich gesichert werden. Seine Bitten werden inständiger. Er verspricht, alle diese Schwierigkeiten zu heben, zeigt mir auch, wie er es anfangen will. So gebe ich denn endlich nach und weise ihm den Platz an, den er bearbeiten soll, und seine Freude hierüber ist unbeschreiblich. Die erste Woche beschäftigt er sich fast mit nichts, als mit seinem Garten. Freilich läßt dieser Eifer in den fol-

genden Wochen nach. Ich sehe es voraus, daß bald allerhand Unordnungen in seinem Garten einreißen, bald das Unkraut überhand nehmen, bald die Gewächse wegen Mangel des Begießens verdorren werden. Das macht mir aber wenig Kummer. Sein Garten ist weder angelegt worden, um die Augen der Vorübergehenden auf sich zu ziehen, noch um große Einkünfte davon zu haben. Er wurde bloß angelegt, um bei Anbauung desselben etwas zu lernen. Und diese Absicht wird zuverlässig erreicht. Der kleine Zögling sieht hier Samenkeime sich entwickeln, zu Pflanzen werden, lernt ihre Feinde und ihre Wartung und verschiedene Theile kennen; fühlt die Folgen der Ordnung und der Unordnung, des Fleißes und der Nachlässigkeit. Wenn es hernach zu einer Unterredung über die Pflanzen, ihr Entstehen, ihre Theile, Feinde und Verpflegung, über Fleiß und Unfleiß mit mir kömmt, so ist es eine ganz andere Sache, als wenn ich dies Gespräch mit einem andern Kinde führen will, das in der Stube erzogen wurde. Jener ist beredt und giebt sich das Ansehen, als wenn er mich unterrichten wollte, dieses sperrt den Mund auf, wie das Schwälbchen bei der Ankunft der Schwalbe; jener ist thätig, dieses verhält sich leidend; jener brennt vor Begierde, mir alles zu sagen, was er schon weiß, dieses gähnt.

Der Gegenstand des ersten Unterrichts ist, wie gesagt, die Natur. Meine Geschäfte erlauben mir nicht, daß ich die zu jeder Unterredung nöthigen Materialien selbst in unserm großen Naturalienkabinete zusammen suche. Die älteren meiner Zöglinge übernehmen dies Geschäft mit Vergnügen. Sie bringen mir alles, was ihnen merkwürdig ist, und ich bezeige mein Vergnügen bei jeder Merkwürdigkeit, die sie entdeckt haben, ich bringe sie mit in das Lehrzimmer, wir unterreden uns darüber mit einander, ich zeige es an, wem wir diese Unterredung zu danken haben, wir schreiben etwas über unsere Unterredung nieder, und merken es an, wer uns hierzu Veranlassung gegeben habe. So wird die Begierde aller angeflammt, auch etwas Merkwürdiges beizubringen, sie werden alle gereizt zu beobachten und zu sammeln.

Wenn nun das Gesammelte vor uns liegt, so hüte ich mich sehr, darüber eine Vorlesung zu halten. Ich frage vielmehr, ob die Kinder mir nichts davon zu sagen wüßten, und jedes beeifert sich, es dem andern zuvor zu thun. Ich bin bloß Zuhörer, gebe da meinen Beifall, berichtige dort und sage am Ende auch, was ich von der Sache weiß.

Was wir bei dieser Unterredung gelernt haben, wird niederge-

schrieben, entweder durch einen Zögling, oder durch mich. Jeder von uns macht orthographische Fehler. Jener aus Unwissenheit, ich mit Vorsatz. Alle haben Begierde, diese Fehler zu verbessern, und erbitten sich von mir dazu die Erlaubniß. Ich (bei dem Worte Ich muß man immer auch meine Gehülfen denken) gestehe sie dem zu, der sich am besten verhalten hat. Er tritt sein Amt an, forscht nach Fehlern so begierig, wie der Spürhund nach der Bahn des Wilds. Wenn er einen Fehler ausgespürt hat, so entsteht ein Disput; er wird aufgefordert zu sagen, warum er dies für einen Fehler halte, und so wird Orthographie, beinahe ohne Unterricht, gelernt.

Wir beobachten aber nicht nur, sondern lesen auch, bald etwas Französisches, bald etwas Deutsches, bald etwas Lateinisches. Dazu sind Lesebücher nöthig. Jeder Zögling muß das Seinige haben. Es jedem zu schaffen, würde viel Geld kosten, deswegen thue ich den Vorschlag, daß jeder den Tag zuvor das Pensum abschreiben soll, das wir den folgenden Tag lesen wollen, und habe Mittel es dahin zu bringen, daß es jeder gern thut. Wenn die Stunde des Lesens kommt, weiß schon ein jeder wenigstens einen großen Theil von dem, was gelesen werden soll, ohne Unterricht. Daß ich nicht alle Lesebücher abschreiben lasse, sondern höchstens eins auf einmal, versteht sich von selbst. Nun wird gelesen, ich bin Zuhörer; das Lesen ist zu Ende und veranlaßt eine Unterredung, die auch kein eigentlicher Unterricht ist. Wer von dieser Unterredung sich einen Begriff machen will, der besuche die Schule zu Rekahn und die sogenannte Lesestunde des Dessauischen Erziehungsinstituts, die eigentlich Uebung des Verstandes und des Nachdenkens heißen sollte, so sieht er das Original, wovon meine Lesestunde Kopie ist.

Wir haben, wenn wir Geographie lernen wollen, Landkarten nöthig. Es wäre für uns alle bequemer, wenn jeder sein Kärtchen für sich hätte. Einr meiner Gehülfen hat den Einfall, ob wir uns nicht selbst Kärtchen machen könnten. Er macht einen Versuch, heftet ein Blatt Zeichenpapier auf eine Karte, hält beides an das Fenster, fährt mit der Bleifeder auf den abgezeichneten Grenzen und Flüssen hin, bemerkt die Berge und Wälder, nimmt das Papier herab, und die Zöglinge sehen voll Verwunderung die Hauptmerkmale der Karte abgezeichnet. Er fängt an die neue Karte zu illuminiren, schreibt in dieselbe die Namen der Länder, Städte, Meere und Flüsse, die Zöglinge sehen sie mit Vergnügen, und ich müßte mich sehr irren, wenn nicht schon

den folgenden Tag jeder seine Bleifeder in den Händen hätte und sich damit beschäftigte, selbst ein Kärtchen zu verfertigen. Die ersten Versuche werden nicht gar gut ausfallen. Was liegt aber daran? Wer eine Sache gut machen will, muß sie erst schlecht machen. Während daß das Kind seine Karte verfertigt, werden doch wieder mancherlei Kräfte in Thätigkeit gesetzt, mancherlei Geschicklichkeiten erworben, und wenn es, mit seiner Karte in der Hand, zum Unterrichte kommt, so können wir schon von der Karte, die erklärt werden soll, als von einer bekannten Sache sprechen, und wenn ich den Namen einer Stadt, Provinz oder eines Flusses nenne, so ist sein Finger schon auf demselben, und wir sind alle des mühsamen Suchens überhoben.

Auf eben diese Art werden Sprachen, Geschichte, Mathematik u. dgl. erlernet. Wer das bisher gesagte begriffen hat, wird auch leicht glauben, daß und wie dies bei der Erwerbung jeder Art der Erkenntniß und Geschicklichkeit möglich sei, ohne daß ich nöthig habe, mich weiter darüber auszubreiten. Wer dies aber nicht verstanden hat, der wird mich auch nicht verstehen, wenn ich auch noch einige Bogen darüber schreiben wollte.

Außerdem habe ich noch eine andere Art, die Kräfte meiner Zöglinge in Thätigkeit zu setzen. Jeder von ihnen bekommt ein Amt, das seinen Fähigkeiten angemessen ist, und das ich absichtlich so wähle, daß er die erworbenen Kenntnisse dabei anwenden kann. Ich habe z. E. Kopisten, Rechnungsführer, Korrektors, Sekretärs, Naturalieninspektors und eine Menge anderer Leute nöthig, um meine Arbeiten zu vollenden. Alle diese Aemter werden unter meine Zöglinge vertheilt, und es ist unmöglich, daß sie dieselben verwalten können, ohne dabei zu lernen.

Endlich bringe ich auch meine Zöglinge bald zu der Ueberzeugung, daß es gut sei, wenn sich jeder ein Tagebuch halte, in welches er die Worte und die Sachen, die er jeden Tag gelernt, und die Geschicklichkeiten und Erfahrungen, die er sich erworben, einträgt. Dies Geschäft ist nicht nur eine neue Uebung, sondern Eltern und Lehrer werden auch durch diese Tagebücher in den Stand gesetzt, zu übersehen, wie viel oder wie wenig ihre Kinder und Zöglinge erlernt haben.

Sind nun alle diese Arbeiten nicht den Kräften der Kinder angemessen? Machen sie ihnen nicht weit mehr Vergnügen und weit weniger Mißvergnügen, als das beständige Zuhören? Wird durch die beständige Thätigkeit der Kinder nicht jede Kraft geübt, und eine Menge Bosheiten und Ausschweifungen, die allesamt Kinder der Unthätigkeit sind, verhin-

dert? Ist dies nicht die beste Zubereitung zur Ertragung der Beschwerden, und zu dem thätigen Leben, wozu sie bestimmt sind?

Alle diese Absichten zu erreichen würde mir freilich nicht möglich, wenn ich nicht auch dem fünften pädagogischen Mangel abhelfen, wenn ich nicht jede Anstrengung der Kräfte unmittelbar belohnen könnte. Aber auch dafür glaube ich hinlänglich gesorgt zu haben. Die gewöhnlichen Belohnungen, Beifall, Lob u. dgl. werde ich alle gebrauchen. Ich werde wöchentlich öffentliche Untersuchungen des Verhaltens jedes Zöglings anstellen, so wie in dem Dessauischen Senate gewöhnlich ist; ich werde die dort gewöhnliche Meritentafel und Orden, wie ich glaube, mit einigen Verbesserungen, nachahmen: denn diese Anstalt ist so vortrefflich und so gemeinnützig, daß ich glaube, daß jede Schule, wäre es auch die elendeste Dorfschule, sie, mit einigen Abänderungen, nachahmen könnte und sollte. Ich will aber von diesem allem itzo weiter nichts sagen, zumal da ich gegen das Ende des Buchs noch etwas davon sagen werde, sondern nur von den unmittelbaren Belohnungen reden, die meiner Anstalt eigenthümlich sind.

(Diese ganze Stelle bitte ich vorzüglich zu prüfen.)

Ich suche früh bei meinen Zöglingen die Begierde, sich ein Eigenthum zu erwerben, zu erregen. Dies ist, wenn ich nicht ganz irre, von großer Wichtigkeit. Denn durch die Anfachung dieser Begierde werden eine Menge unedle, thierische, die menschliche Natur entkräftende Begierden erstickt. Dabei hat man Gelegenheit, der Erwerbungsbegierde die gehörige Richtung zu geben, die Kinder vor Niederträchtigkeit, Kargheit und Verschwendung zu verwahren; dadurch erzeugt man in ihnen die edle Neigung, durch sich selbst zu bestehen, zu wirken und Gutes zu stiften. Die Erwerbungsbegierde, wenn sie die gehörige Richtung hat, setzt alle Kräfte des Menschen in Thätigkeit, und ist ein Sporn zu den mühsamsten und anhaltendsten Unternehmungen. Durch sie werden wahre Männer gebildet, die in jedem Falle die Mittel aufzubringen wissen, den Wohlstand und die Sicherheit ihrer Familie zu befördern, und jede gute Absicht zu erreichen, ohne nöthig zu haben, durch kriechende Schmeichelei anderer wohlthätige Unterstützung zu erbitten. Ein Mann, bei dem diese Begierde früh ist angefacht, gehörig gerichtet, und der so ist geleitet worden, daß sich seine Erwerbungskraft in eben dem Verhältnisse, wie seine Erwerbungsbegierde, vergrößerte, handelt, macht Aufwand, rettet, unterstützt, vergrößert seinen Wirkungs-

kreis, setzt hunderte in Thätigkeit, da, wo ein anderer duldet, spart, lamentirt, bedauert und sich zurückzieht. Dies sind die Gründe, durch die ich bin überzeugt worden, daß es gut sei, bei Kindern früh die Begierde rege zu machen, sich Eigenthum zu erwerben. Man prüfe nun die Mittel, die ich hierzu anwende, und urtheile dann, ob man wohl hierdurch ihren moralischen Charakter in die geringste Gefahr setze, ob man ihn nicht vielmehr veredle und durch dieses Mittel eine Menge gute Absichten erreiche.

1) Bitte ich alle Eltern, die mir ihre Kinder anvertrauen, ihren Kindern niemals ein Geschenk an Gelde zu machen. Geschenke sind das wirksamste Mittel, die Neigung, sich durch eigne Kraft Vermögen zu erwerben, zu ersticken. Das Gefühl des Mangels muß die erste Triebfeder sein, diese Begierde in Thätigkeit zu setzen. Eltern, die mein Bitten nicht wollten stattfinden lassen, würden bald das Mißvergnügen haben, zu sehen, daß ihr Kinder weit unthätiger wären als diejenigen, die sich alle ihr Geld selbst erwerben müssen. Wenn diese handelten, so würden jene schmeicheln, wenn diese Männer würden, so würden jene gehorsame Diener werden; es würde zwischen diesen und jenen ein Unterschied, wie zwischen den Europäern, die der Natur ihre Produkte abzwingen müssen, und den Ostindianern sein, denen sie die liebe Mutter Natur ohne Mühe beschert.

2) Suche ich meinen Zöglingen immer Arbeiten zu verschaffen, an denen sie ihre erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten, z. E. in der Schönschreibung, Rechtschreibung, in Sprachen, Zeichnen und andern Geschicklichkeiten, beweisen können, und diese bezahle ich mit barem Gelde.

3) Wenn ein Amt vakant ist (ich richte es vorsetzlich so ein, daß dieser Fall alle Monate kommt), muß jeder Zögling eine Probearbeit verfertigen, an der man die Geschicklichkeit eines jeden zu diesem Amte erkennen kann. Ich entscheide darüber, wer seine Probe am besten gemacht habe, oder schicke auch wohl die Probearbeit auswärtigen Freunden zur Entscheidung zu. Wer das beste Probestück gemacht hat, bekommt das Amt. Kein Offizier kann eine so innige Freude bei dem Empfange der Nachricht empfinden, daß er zu einer höhern Charge, seiner Verdienste wegen, befördert sei, als der Zögling, für den die Entscheidung günstig ausfällt.

4) Jedes Amt ist mit Besoldung verknüpft, die freilich nicht gleich nach Thalern berechnet wird, die aber doch stark genug ist, der kindischen

Thätigkeit einen neuen Schwung zu geben. Den funfzehnten jeden Monats, wo jeder Mitarbeiter seinen Gehalt bekommt, wird auch jedem Zöglinge die Besoldung ausgezahlt, die ihm für sein Amt versprochen ist.

5) Von diesen kleinen Einnahmen formiret sich jedes seine eigne Kasse, über die es zu disponiren Freiheit hat.

6) Es wird bald und oft Gelegenheit verschafft, die Kassengelder so anzulegen, daß damit etwas gewonnen werden kann. Wir legen Taubenschläge an, besetzen einen Teich mit Forellen, einen andern mit Karpfen, schaffen uns ein Bienenhaus an, kaufen uns eine Herde Schafe, legen eine Baumschule an, lassen wüste Stücke Landes urbar machen, erkundigen uns nach den Preisen der Landesprodukte, und kaufen von denen, die vorzüglich niedrig stehen, einen Vorrath ein, um sie zu seiner Zeit mit Gewinn wieder verkaufen zu können. Bei dieser Gelegenheit schüttet denn jedes seine Kasse aus, trägt dazu bei und bedauert es, daß sein Beitrag nicht größer ist.

7) Wöchentlich einmal ist Kassenrevision. Es wird ein Buch beigebracht, in dem sehr sorgfältig angemerkt ist, wie stark eines jeden Vermögen sei, wieviel Antheil er am Taubenschlage, am Forellen-, am Karpfenteiche, an der Schafherde u. s. w. habe, wieviel es an barem Gelde besitze? Jedes durchzählt seine Kasse, es wird untersucht, wie sich die Kasse eines jeden vergrößert oder vermindert habe? Und der springt am höchsten, dessen Kasse den größten Zuwachs erhalten hat.[28])

Dies habe ich ohne alle Verschönerung hierhergesetzt. Ich hätte leicht weit mehr dabei sagen können, wenn ich den manigfaltigen Nutzen, den diese Einrichtung hat und haben kann, die großen Dinge, die dadurch möglich gemacht werden können, enthusiastisch hätte loben wollen. Ich habe die Sachen aber nur dargestellt, wie sie wirklich größtentheils schon da sind, und hoffe, daß jeder, der die Natur des Menschen und der Kinder und ihre Bestimmung kennt, schon den ausgebreiteten Nutzen, den diese Einrichtung haben muß, zugestehen und fühlen wird, daß dies der Weg, der natürliche Weg sei, Kinder auf eine sehr unschuldige Art recht herzlich zu vergnügen, ihren moralischen Charakter zu bilden, zur Thätigkeit und Ordnung zu bringen, zur Mäßigung des Unwillens bei fehlgeschlagenen Wünschen zu gewöhnen, ihnen eine Menge nützlicher Kenntnisse beizubringen, und überhaupt sie so zu erziehen, daß sie für jeden Stand, in dem sie der Welt dienen sollen, brauchbar sind.

brauchbar sind. Ich will nicht, daß meine Zöglinge eine Vollkommenheit erreichen sollen, die auch den besten Menschen fehlt.

Ungefällig sollen sie auch nicht werden, weil ich nur gewisse bestimmte Arbeiten mit Geld bezahle, und für andere Dienstleistungen nicht nur keine Bezahlung gebe, sondern ihnen vielmehr auf andere Art den möglichsten Reiz zu geben suche. Wenn ein Kind den strauchelnden Bruder aufrichtet, ihm seine Bücher leihet, einen Weg geht u. s. w., so erfolgt kein anderer Lohn, als ein kleines Lob, höchstens ein Kuß. Und ich muß mit Vergnügen sagen, daß die Erwerbungsbegierde noch nie bei meinen Kindern das Gefühl für diese Belohnung erstickt hat.

Filzig können sie auch nicht werden. Sie behalten Freiheit, über ihre kleinen Kassen zu disponiren. Wenn Beeren, Kirschen oder ander Obst zum Verkauf angeboten werden, oder wenn ihre Wünsche auf sonst etwas fallen, das Aufwand erfordert, so sind sie freilich darauf nicht so gierig, wie andere Kinder, die die Taschen voll geschenktes Geld haben. Sie bedenken sich erst, ehe sie kaufen; wenn aber die Begierde siegt, so bekommen sie allemal soviel Geld aus ihrer Kasse, als sie verlangen. Nur alsdann, wenn es scheint, daß ihr Aufwand in Unbesonnenheit ausarten wolle, wird ihnen gesagt: mein Kind, was du itzo ausgiebst, fehlt bei der Kassenrevision; und dieser kleine Wink ist selten ganz ohne Wirkung. Wahr ist es also, daß durch dieses Mittel die Kinder weit bedachtsamer in ihren Ausgaben werden, daß sie nicht alles ohne Ueberlegung kaufen, was ihnen vorkommt und was ihre Lüsternheit verlangt. Sind sie aber deswegen filzig? So müßten alle die Filze sein, die sich bei ihrem Aufwande mehr durch ihren Verstand, als durch ihre Begierde, leiten lassen. Mich dünkt, daß ich durch diese Methode die Kinder gerade auf den Weg leite, wo sie bald lernen mit ihren Ausgaben eine gute Einrichtung machen, welches wahrlich für unsere Zeiten, wo so viele Familien, die von ihrem Gelde keinen weisen Gebrauch zu machen wissen, verarmen, höchst nöthig ist.

Es ist ferner in meiner Erziehungsanstalt Sitte, daß die Geburtstage der Jungen und Alten begangen, daß da allerhand kleine Geschenke gemacht, und kleine Feierlichkeiten angestellt werden. Es läßt sich bei solchen Gelegenheiten gar viel Gutes weit besser sagen und empfinden, als zu andern Zeiten, es werden da aller Herzen theilnehmender und zur Freude gestimmter. Deswegen werde ich diese Sitte nie abkommen lassen. Den hierzu nöthigen Aufwand könnte ich leicht aus

meinem Beutel bestreiten, weil man für 2 Gulden Kindern gar große Freude machen kann. Aber dann feierte ich die Geburtstage, nicht aber die Kinder, sie würden also dabei ungleich weniger Freude empfinden. Ich sehe es daher gern, wenn bei solchen Gelegenheiten ihre Kassen sich öffnen und einiger Aufwand gemacht wird. Und dazu brauche ich weiter gar keine Aufmunterung zu geben. Jedes Kind weiß den Geburtstag von jedem großen und kleinen Mitgliede der Gesellschaft. Wenigstens eine Woche vorher, ehe der Geburtstag eintritt, bemerke ich, daß sie da und dort zusammen stehen, einander in die Ohren lispeln, lachen, in die Hände schlagen, springen, und wenn der Geburtstag eintritt, sind gewiß Geschenke vorhanden und Anstalten zu einer kleinen Feierlichkeit gemacht. Das alles ist Erfahrung. Wie kann man denn glauben, daß Kinder, die so gestimmt werden, filzig würden!

Auch für die Freuden des Wohlthuns suche ich stets das Gefühl zu erhalten. So oft ich einen Elenden entdecke, dessen Leiden durch eine kleine Gabe können gemindert werden, so mache ich ihn meinen Zöglingen bekannt, zeige an, daß ich geneigt sei, etwas für ihn aufzuwenden, und frage, ob jemand von ihnen durch einen Beitrag meine Gabe unterstützen wolle. Sogleich stehen alle Kassen offen und ergießen Beiträge. Diese strömen freilich nicht Gulden- und Thalerweise zu, es kommen Groschen, auch wohl Kreuzer. Aber diese Groschen und Kreuzer sind wahre Wohlthaten, die innern Werth haben. Denn, lieben Eltern, alle die Wohlthaten, die eure Kinder von ihrem geschenkten Gelde machen, sind, verzeiht mir diesen Ausdruck, weiter nichts als Gaukelei. Wie leicht ist es doch wieder zu verschenken, was man erst geschenkt bekommen hat! Wenn man überdies (wie es oft zu geschehen pflegt) die Hoffnung hat, für sein Geschenke öffentlich gelobt zu werden, auch wohl für einen ausgegebenen Gulden einen Thaler wieder zu bekommen, so findet ja bei einer solchen Wohlthätigkeit der größte Filz seine Nahrung.

Wenn aber meine Zöglinge alsdann einen Groschen, einen selbst erworbenen Groschen, aufwenden, so scheint es mir, als wenn sie eine Wohlthat erzeigt hätten, die wahren innern Werth habe, und man könnte da auch wohl sagen, dieser Zögling hat mehr gegeben, als andere, die ihr Geld Thalerweise verschenken: denn jener erwarb es mit vieler Mühe, diese bekamen es geschenkt; jener hatte von seiner Gabe weiter keine Belohnung zu hoffen, als des Gewissens Lob, dieser hatte öffentliches Lob und doppelte Zurückzahlung zu erwarten.

In wie weit ich den übrigen Mängeln abzuhelfen traue, die in anderen Schulen und Erziehungsanstalten unabänderlich sind, will ich aufrichtig sagen. Der erste Mangel fällt bei meiner Anstalt, ihrer Natur nach, weg. Meine Anstalt ist auf dem Lande, wo ich mit ungleich mehrerer Gewißheit darauf rechnen kann, daß meine Zöglinge an Leib und Seele gesund bleiben werden, als wenn sie in einer Stadt gegründet wäre. Die ungesunde Luft, die durch mancherlei Zusammensetzung vergifteten Speisen, die städtischen Vorurtheile und Laster können hier nicht auf meine Zöglinge wirken. Sie saugen gesunde Nahrung und Erkenntniß am Busen der Mutter Natur selbst ein. Die Anstalt selbst erlangt hierdurch innere Konsistenz, weil ihr die nothwendigsten Bedürfnisse von selbst zuwachsen. Sie ist eine Pflanze, die in fruchtbarem Boden entwickelt, daselbst, bei mäßiger Aufsicht, fortwächst, und immer stärker und größer wird, dahingegen eine andere, die in der Sadt gegründet, von der Natur entfernt, einer Pflanze ähnlich ist, die in einen Blumentopf verpflanzt, nur mit halber Kraft wächst, immer begossen, bald da, bald dorthin getragen werden muß, und dahin welkt, sobald man es an der nöthigen Wartung und Pflege fehlen läßt.

Aber, sagt man, wo sollen denn da die Kinder Sitten und eine feine Lebensart lernen? Werden sie nicht bald die groben Sitten des Landmanns annehmen?

Diese Besorgniß ist vollkommen unnöthig. Meine Zöglinge sind außer aller Verbindung mit den Kindern des Landmanns. Und wenn sie ja bisweilen mit denselben eine Unterredung hätten, so besorge ich von den Kindern des Landmanns immer weniger, als von den Kindern des Bürgers, deren Einfluß auf die Zöglinge in Städten niemals ganz verhindert werden kann.

Hält man den Umgang mit kultivirten Personen für nöthig zur Bildung der Sitten, so ist er bei mir vielleicht häufiger als in den größten Städten. Es sind wenige Tage, da ich ganz frei wäre vom Besuche, den theils die Freundschaft, theils die Neugier mir zuführt. Er ist in meinem Hause, wo ich vollkommene Freiheit habe, die Zöglinge in mehrerer oder weniger Entfernung zu halten, nachdem ich den Umgang mit den gegenwärtigen Fremden den Zöglingen für schädlich oder nützlich halte, so daß ich mit Zuversicht behaupten kann, daß meine Zöglinge auf dem Lande mehr in der gesitteten Welt sind, als manche, die in großen Städten leben.

Ueberdies werde ich bald mich mit einem Manne zu verbinden suchen, der ein vorzüglich feines Gefühl für das Anständige und Unanständige hat, und dessen hauptsächlichstes Geschäft sein wird, über die Feinheit der Sitten der Zöglinge zu wachen. Auf diese Art traue ich meiner Anstalt wieder einen besondern Vorzug zu verschaffen.

Daß ich mit meinen Zöglingen reisen, und auf diese Art auch dem andern, in andern Erziehungsanstalten und Schulen unabänderlichen Mangel abhelfen werde, habe ich bereits in einer gedruckten Nachricht, die im Publikum zirkulirt, angezeigt.

Diese Reisen sind nicht Chimäre, weil ich sie schon gethan habe. Im verwichenen Jahre bin ich mit meinen Zöglingen über hundert Meilen gereist. Und wenn in diesem Sommer eine kleine Pause in Reisen gewesen ist, so ist daran lediglich meine gegenwärtige Lage Ursache. Ich habe dieses Jahr einen schweren Bau gehabt, und habe meine weitläuftige Oekonomie selbst besorgen müssen. In einer solchen Lage ist freilich an keine Reisen zu gedenken. Dies alles fällt im künftigen Jahre aber weg. Dann ist mein Bau geendigt und meine Oekonomie wird durch einen hierzu geschickten Mann, mit dem ich mich bereits verbunden habe, besorgt. Dann können die Reisen auch fortgesetzt werden.[29])

Aber, sagt man, dadurch werden deine Zöglinge zu sehr zerstreuet, und gegen anhaltende Arbeit abgeneigt gemacht werden. Dieser Bedenklichkeit widerspricht aber die Erfahrung. Meine Zöglinge sind freilich nach einer geendigten Reise zwei bis drei Tage zerstreuet und fühlen sich nicht sehr zur Arbeit geneigt. Dies gestehe ich gerne zu. Nach diesem aber sind sie zu jedem Geschäfte weit munterer, als wenn sie ununterbrochen bei demselben hätten sitzen müssen. Jede Arbeit wird ihnen nun leichter, denn wenn nun die Rede auf Bergwerke, Naturalienkabinete, Fabriken, Holzpflanzungen, Wasserfälle, Felsen, Thäler u. dgl. kommt, so haben sie von allen diesen Sachen deutliche Vorstellungen und freuen sich, daß sie das alles selbst gesehen haben, und daß sie sich an alles Vergnügen, das sie dabei genossen, und an alle Beschwerlichkeiten, die sie dabei ausgestanden haben, wieder erinnern können. Daß dadurch meine Zöglinge mehr Festigkeit des Körpers, mehr Gewöhnung zur Ertragung körperlicher Beschwerlichkeiten, mehr Unternehmungsgeist bekommen, als ein Kind, das sich immer um seinen Mittelpunkt regelmäßig bewegt, versteht sich von selbst.

Nun komme ich auf den dritten Mangel, von dem vielleicht keine Schule und Erziehungsanstalt ganz frei, und der leider, vor der Hand, in den mehresten Schulen und Erziehungsanstalten beinahe unabänderlich ist. Mein Herz blutet mir, so oft ich daran denke. Man beschuldigt mich, daß ich die Sache übertreibe, und gleichwohl ist Gott mein Zeuge, daß ich davon überzeugt bin, daß unser ganzes Vaterland davon angesteckt ist, und daß Millionen dadurch entweder in der Blüte ihrer Jahre dahin gerafft, oder ihr Leben freudenlos gemacht, sie zu wichtigen Geschäften verschnitten, und an das quickelnde und empfindelnde Wesen gewöhnt werden, womit unser Jahrhundert gebrandmarkt ist. Bürge kann ich dafür nicht sein, daß dieses Uebel niemals in meine Anstalt kommen werde, weil ich dafür nicht gut sein kann, daß ich nie ein angesteckes Kind in meine Anstalt bekomme.

Aber doch glaube ich ohne Prahlerei behaupten zu können, daß, wenn die Abstellung dieses Uebels möglich ist, sie in meiner Anstalt möglich sein muß.

Da ich dem Publikum ankündigte, daß ich von diesem Elende schreiben wollte, und es aufforderte, mir dazu Beiträge zu liefern, so geschahe es nicht bloß deswegen, um mir Materialien zu einem Buche zu sammeln, sondern vorzüglich in der Absicht, um gewisse traurige Geheimnisse zu erfahren, die ich von ferne ahndete, und mich dadurch in den Stand zu setzen, meine künftige Erziehungsanstalt davon rein zu erhalten. Mein Unternehmen gelang mir. Ich bekam von allen Orten her die merkwürdigsten, hierauf abzielenden Nachrichten. Jünglinge, die viele Jahre lang den Kummer, der in ihrem Busen nagte, bei sich verschlossen hatten, öffneten mir ihre Herzen und ließen mich Geheimnisse sehen, die außer dem Allwissenden niemanden bekannt geworden waren. Und so erlangte ich durch diesen Kanal Einsichten, die mir bei Dirigirung meiner Erziehungsanstalt ungemein nützlich sein und mich in den Stand setzen werden, mancherlei Mittel zu brauchen, um dem Eintritte des Uebels zu wehren und es bald wieder auszurotten, wenn es sich ja einmal einschleichen sollte.

Das Resultat von allen den geheimen Geschichten (die ich sehr sorgfältig in meinem Pulte verwahre, und von denen ich die Namen da, wo sie waren, abgeschnitten, auch die Verordnung gemacht habe, daß sie im Falle eines schleunigen Absterbens verbrannt werden sollen), ist dieses, daß dieses Uebel zwei Hauptquellen habe.

1. Verführung. Die Verführer sind
   a) Bediente,
   b) Dienstmädchen,
   c) Schlafgesellen
   d) Schulkameraden,
   e) Einigemal auch Hofmeister.
2. Langeweile. Die entsteht
   a) aus Mangel an Geschäften,
   b) aus Mangel an unterhaltenden Geschäften,
   c) aus Ueberdruß an dem stundenlangen Unterrichte.

Diese Langeweile wird desto gefährlicher, wenn sie mit dem Lesen schlüpferiger Bücher verbunden wird.

Da dies alles weit umständlicher mir ist gemeldet worden, als es in einem Buche gesagt werden kann, so hoffe ich, daß man mir so viele Rechtschaffenheit und Wachsamkeit zutrauen werde, daß ich bei Anlegung meines ganzen Plans die Verhütung dieses Uebels in meiner Anstalt vor Augen gehabt habe.[17])

Aus dem, was ich bis itzo gesagt habe, wird man sich schon einen ziemlich vollständigen Begriff von der innern Verfassung meiner Anstalt machen. Man wird zwar noch von mir erwarten, daß ich meinen Plan weiter auseinander setzen soll; da mir aber hierzu die Zeit mangelt, so bin ich genöthigt, meinen Plan mehr tabellarisch, als ausführlich, hier vorzulegen:

I. Beschaffenheit der Zöglinge, die ich annehme.
   1. Sie dürfen nicht unter sechs und nicht über zehn Jahr alt sein. Die ersteren würden mir zu schwach sein, und zu viel weibliche Pflege bedürfen, und die anderen möchten schon einen zu bestimmten Charakter haben, als daß er sich nach meinem Plane beugen ließe.
   2. Sie dürfen nicht gebrechlich, auch nicht dumm sein, weil der Thon gut sein muß, aus dem man etwas Gutes bilden soll.

II. Die körperliche Verpflegung.
   1. Ueber die Erhaltung der Reinlichkeit des Körpers sowohl als des Anzugs, wird durch Frauenzimmer so lange die Aufsicht geführt, bis die Zöglinge in der Besorgung der Reinlichkeit die nöthige Fertigkeit erlangt haben.
   2. Die Nahrungsmittel sind:

a) Bei dem Frühstücke: Milch, oder Butter, oder Beere, oder Obst mit Brot.

b) Bei der Mittagsmahlzeit: Suppe, Gemüse und Fleisch, nebst Butter oder Käse, wöchentlich ein paar mal Braten.

c) Bei dem Vesperbrote, wie bei dem Frühstücke.

d) Bei dem Abendessen: kalte Küche, z. E. Braten, Wurst, Schinken, Butter, Käse, u. dgl., die warmen Speisen kurz vor Schlafengehen sollen das Blut zu sehr erhitzen. — —

e) Der gewöhnliche Trank ist die reine gesunde Quelle, die ich in das neue Haus geleitet habe. Bier wird selten, und Wein nur an festlichen Tagen getrunken.

3. Die körperlichen Uebungen sind:

a) Laufen, Springen, Gehen auf einem schmalen Balken, verschiedene, mit unschädlicher Bewegung verknüpfte Spiele, Tanzen und Reiten.

b) Singen.

c) Spielen verschiedener Instrumente. Den Unterricht auf Instrumenten, die geblasen werden, lasse ich nicht gern, und nie anders, als auf Verantwortung der Eltern geben.

d) Gartenbau.

e) Buchbinden.

f) Allerlei kleine Tischlerarbeit.

g) Glasschleifen. Zu dieser Uebung mache ich aber nur denen Hoffnung, die vorzügliche Neigung dazu blicken lassen.[30])

h) Tägliche Spaziergänge und öftere Reisen.

III. Geistesübungen:[31])

1. Erwerbung der Sprachkenntnisse.

a) Der deutschen Sprache. Die Zöglinge werden so weit gebracht, daß sie gut lesen, deklamiren, richtig verstehen, orthographisch schreiben, bestimmt grammatikalisch und in einem guten Style sich ausdrücken können.

b) Der lateinischen Sprache. Erst wird über die verschiedenen Produkte der Natur, die zusammen gebracht werden, lateinisch gesprochen, das Gespräch diktirt und niedergeschrieben, dann werden zweckmäßig gewählte Schriftsteller gelesen, und dabei die grammatikalischen Regeln vorgetragen, endlich lateinische Aufsätze gemacht.[32])

c) Der französischen Sprache. Diese wird zu gewissen Zeiten gesprochen, in gewissen Stunden werden über die Produkte der Natur französische Unterredungen gehalten, dann französische, zweckmäßig gewählte Bücher gelesen, und dabei die Grammatik erklärt, endlich wird Anleitung gegeben, selbst französische Aufsätze zu machen.

d) Englische Sprache. Zur Erlernung derselben wird nur auf ausdrückliches Verlangen der Eltern Anleitung gegeben, und dies auch nur alsdann erst, wenn die Zöglinge in der deutschen, lateinischen und französischen Sprache hinlängliche Fertigkeit erhalten haben. Denn wenn man zu viele Sprachen auf einmal lernen will, so lernt man keine. —

2. Erwerbung der Sachkenntnisse

a) Naturgeschichte. Hierinne sollen die Zöglinge so weit gebracht werden, daß ihnen nach zwei Jahren kein Säugethier, kein Vogel, kein Fisch, keine Amphibie, wenige Würmer und Insekten, kein Baum, kein Strauch, keine merkwürdige Pflanze, keine Fossilie, die sich in einem Umkreise von zwei Meilen befinden, unbekannt sein sollen. Auch sollen sie von jeder Klasse die merkwürdigsten Stücke der entfernten Länder kennen lernen.

b) Geographie. Hierinnen sollen die Zöglinge alles, auf Lage, Produkte, Sitten der Inwohner und Regierungsform sich beziehende, erlernen, was man von einem gut unterrichteten Kinde erwarten kann.

c) Geschichte. Die Hauptrevolutionen entfernter Länder, und die detaillirte Geschichte des Landes, in dem ich sie erziehe, soll ihnen bekannt gemacht werden. Tiefere Einsichten in die Geschichte werden sich diejenigen meiner Zöglinge zu erwerben wissen, die sich zum Studium derselben bestimmt fühlen.

d) Physik und Mathematik. In beiden sollen sie so weit die Anfangsgründe lernen, daß sie, wenn sie hierzu Neigung haben, sich selbst weiter helfen können. Beide Wissenschaften werde ich ihnen dann erst systematisch vortragen lassen, wann ihr Gedächtniß hinlänglich geübt ist, und die nöthigsten Kenntnisse gefaßt hat. Eine zu frühe Anstrengung des Verstandes, die bei systematischer Erlernung der Physik und

Mathematik allemal nöthig ist, geschieht, so viel ich weiß, allemal auf Unkosten des Gedächtnisses. Und das Gedächtniß schwäche ich bei meinen Zöglingen eben so ungern, als ihre übrigen Kräfte.[33])

e) Uebungen des Geschmacks, des Witzes und des Scharfsinns geschehen durch Vergleichung der Kunst und der Natur, durch Beurtheilung des Schönen und Häßlichen in den Werken der Kunst; durch Lesung witziger Epigrammen und Aufgebung guter Räthsel und Charaden.

f) Religion. Wer mein Buch über die wirksamsten Mittel Kindern Religion beizubringen, gelesen hat, weiß schon ziemlich, wie ich dieselbe lehren werde. Der Plan, den ich dort vorgezeichnet habe, wird bei dem Religionsunterrichte, den ich geben werde, immer zum Grunde liegen, nur mit der Einschränkung, daß er noch mehr Bestimmung, die er durch längeres Nachdenken erhalten hat, haben wird. Da ich aber nicht vermuthen darf, daß alle dies Buch gelesen haben, die gegenwärtige Blätter lesen, so will ich auch von meinem Religionsunterrichte einen kurzen Entwurf beisetzen.[34])

aa) Jeder Tag wird mit einer Ermahnung und Absingung einiger Verse angefangen.

bb) Jede Mahlzeit wird mit Gebet genossen. Ich verrichte beides selbst, weil mir die Sache zu wichtig ist, als daß ich sie, so lange ich gesund und munter bin, einem anderen überlassen könnte. Bei diesen Uebungen nehme ich allezeit auf Zeit und Umstände Rücksicht, und suche die Zöglinge auf das Gute aufmerksam zu machen, was sie gerade itzo aus Gottes Hand empfangen.

cc) Anfänglich wird täglich aus meinem moralischen Elementarbuche ein Pensum gelesen, und darüber eine Unterredung angestellt, um dadurch Gefühl für Recht und Unrecht zu schärfen, und eine Menge Ideen zu entwickeln, die zu richtigen Einsichten in die Religionswahrheiten nöthig sind.

dd) Hierauf wird die biblische Geschichte, vorzüglich die Geschichte Jesu und seiner Apostel, vorgetragen, immer in der Absicht, um die Zöglinge mit dem wahren Sinne der Lehre Jesu bekannt zu machen.

ee) Die nähere Erklärung, die jede Religionspartei von der Lehre Jesu macht, überlasse ich den Predigern jeder Religionspartei. Doch hüte ich mich sehr, daß ich nichts sage, wodurch die Zöglinge gegen irgend eine Religionspartei abgeneigt gemacht werden könnten. Darüber habe ich bei meinem Religionsunterrichte in Dessau gehalten. Ich habe den Philanthropisten unparteiisch die Erklärungen vorgetragen, die jede Religionspartei von gewissen Stellen der Bibel giebt, ohne zu bestimmen, welche ich für die wahre hielt. Sie haben oft in mich gedrungen, ihnen zu sagen, welche Meinung ich annähme? ich habe sie aber allemal mit der Antwort zurückgewiesen, daß ich ihnen weder lutherische, noch reformirte, noch katholische oder Socinische Religion, sondern die Lehre Jesu vortrüge. Dabei möchten sie sich beruhigen, bis sie durch die Unterredungen mit dem Prediger ihrer Kirche bestimmt würden, eine von den gegebenen Erklärungen anzunehmen oder zu verwerfen. Eben so gewissenhaft werde ich auch künftig bei dem Religionsunterrichte verfahren, so, daß Glieder aller christlichen Religionsparteien mir ihre Kinder anvertrauen können, ohne im geringsten besorgen zu dürfen, daß ich sie für mein Religionssystem einnehmen, und sie gegen das ihrige abgeneigt machen werde.

3. Mittel zur moralischen Besserung.[35])

a) Belohnungen

a) des Fleißes in Erwerbung der Kenntnisse.

aa) Beförderung zu höhern Klassen. Ich werde in jeder Wissenschaft und Sprache drei Hauptklassen machen, und die Kenntnisse, die in jeder erworben werden müssen, genau bezeichnen; jedes halbe Jahr eine Prüfung anstellen, und diejenigen, die die Prüfung aushalten, weiter befördern. Diese Beförderung wird allezeit mit einer Feierlichkeit verknüpft sein.

bb) Die Beförderung zu Aemtern, die mit Besoldung verknüpft sind.[28]) Hiervon habe ich vorhin schon geredet. Ich werde stets auf Aemter sinnen, wo jede Art der erworbenen Kenntnisse brauchbar ist. So oft ein solches

Amt vakant wird, werde ich einige Kandidaten zur Probe aufstellen, so, daß das Amt dem zufällt, der sich als den geschicktesten legitimirt hat.

cc) Die Annäherung zum Orden.[36])

Dies ist eine vom dessauischen Institute entlehnte Idee, wie ich glaube, mit einiger Verbesserung. Da ich nicht voraussetzen kann, daß allen meinen Lesern die Verfassung des dessauischen Instituts bekannt ist, so setze ich eine kurze Vorstellung davon hierher.

aa) Für jeden Beweis der Aufmerksamkeit und des Fleißes bekommt der Zögling von seinem Lehrer ein oder mehrere Billets, oder Zettel, auf welche gedruckt ist: Für Fleiß.

bb) Zu gewissen Zeiten wird Senat oder Versammlung der Lehrer gehalten, vor dem die Zöglinge erscheinen und ihre Billets aufzeigen müssen. Diese werden sorgfältig in ein Buch notirt, und zugleich das bisherige Betragen jedes Zöglings öffentlich untersucht.

cc) Es ist in einem Zimmer, das nur öffentlichen Versammlungen bestimmt ist, eine Tafel, die den Namen Meriten-Tafel führt, aufgehängt, an welcher der Name jedes Zöglings geschrieben ist.

dd) So oft ein Zögling sich funfzig Billets erworben hat, wird ein gelber Nagel bei seinen Namen geschlagen.

ee) Wer sich funfzig gelbe Nägel erworben hat, bekommt den Orden des Fleißes.

Dies alles behalte ich, doch mit dem Unterschiede bei, daß nur die Knaben Billets bekommen, weil die Erfahrung gelehrt hat, daß sie für Jünglinge keinen Werth mehr haben, und daß der sogenannte Orden des Fleißes bei mir Versetzung in die Klasse der Jünglinge ist. Auch werde ich dahin sehen, daß der öffentliche Tadel mehr gedrohet, als wirklich vollzogen werde. Wer einige mal öffentlichen Tadel ausgehalten hat, wird leicht gegen denselben unempfindlich.

b) Des guten Verhaltens gegen Vorgesetzte, Mitschüler und andere Menschen.

Ich mache wieder drei Hauptordnungen, die auch in Ansehung der Kleidung unterschieden sein werden. Die unterste besteht aus Kindern, die nach Befinden, obgleich äußerst sparsam und mit großen Vorbereitungen, mit der Ruthe bedrohet werden, welche Drohung aber äußerst selten, bei vielen Kindern gar nicht wird vollzogen werden. Aus dieser Ordnung wird man versetzt, sobald man sich selbst binnen dreißig Minuten fertig anziehen, waschen und kämmen kann, nicht mehr bei jeder Kleinigkeit weint, nicht mehr naschhaft und den Vorgesetzten ungehorsam ist, gut schreiben und lesen kann.

Die zweite Ordnung ist die Ordnung der Knaben. Sie hat Uniform, doch ohne Kragen. Sie wird nicht mehr mit der Ruthe bedrohet. Der Uebergang zu derselben geschieht, so wie alle Beförderungen, mit Feierlichkeit, in Gegenwart der ganzen Familie.

Sobald ein Knabe gefällig ist, seine Pflichten erfüllt, ohne sich dazu treiben zu lassen, und für Fleiß 50 gelbe Nägel erhalten hat, ist er fähig in die dritte Ordnung aufgenommen zu werden. Diese ist die Ordnung der Jünglinge. Sie bekommt Uniform mit Kragen, und wird bei jeder Gelegenheit von den untern Ordnungen unterschieden. Sie hat z. E. Zutritt zur Bibliothek, hat gewisse Stunden des Tags Freiheit, durch eigenes Lesen der Bücher, die ihr, mit des Direktors Verwilligung, sind gegeben worden, ihre Kenntnisse zu erweitern. Auch giebt diese Ordnung eine vorzügliche Anwartschaft zu öffentlichen Aemtern.[28])

c) Bestimmter aufgetragener Arbeiten für andere ist, wie gesagt, bare Bezahlung. Ich erinnere hierbei nochmals dieses, daß Arbeiten, die den Zöglingen von anderen übertragen werden, absichtlich gewählt, und weiter nichts als Gelegenheiten sind, sich mehrere Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu erwerben, und die bereits erworbenen anzuwenden.

d) Der Wohlthätigkeit und anderer Beweise der Menschenliebe ist keine Belohnung bestimmt. Denn sie brauchen weiter keine Belohnung, da das Bewußtsein, etwas für die Glückseligkeit anderer gethan zu haben, schon großer Lohn ist, und

durch positive Belohnungen dergleichen Handlungen ihren Werth ganz verlieren.

b) Strafen.

a) Unordnung, Unreinlichkeit, nachlässige Verwaltung der Aemter werden mit Gelde verstraft. Und das Unangenehme dieser Strafe wird deswegen desto stärker empfunden, weil die Zöglinge sich dieses Geld selbst erworben haben, und durch die Erlegung desselben in ihren kleinen Planen gestört werden.

b) Des Unfleißes.

a) Abziehung der Billets.

b) Zurücksetzung bei Austheilung der Aemter.

c) Nachdrückliche Vorstellungen und Verweise.

c) Der Bosheit und des vorsetzlichen Ungehorsams.

aa) Bei Kindern einige Ruthenhiebe, die ihm ganz geheim nach vorhergegangener wehmüthiger Ermahnung gegeben werden, mit dem Bedrohen einer öffentlichen Züchtigung auf dem Fall, daß die Besserung nicht erfolge.[37])

bb) Bei Knaben. Der Verlust von einer großen Anzahl Billete.

cc) Bei Jünglingen erwarte ich so etwas nicht mehr. Falls aber, daß ja bisweilen dieser Fall eintreten sollte, so müßte er nach Befinden der Umstände mit Absetzung von einem Amte, oder gar mit Degradirung zur Knabenklasse bestraft werden.

Ich zweifle nicht, daß nicht noch bisweilen Fälle vorkommen werden, die andere Arten von Strafen nothwendig machen. Da diese aber noch nicht da sind, auch nicht vorausgesehen werden können, so kann ich auch voraus keine Strafen dafür bestimmen. Ich werde aber stets Strafen sowohl als Belohnungen eine solche Gestalt zu geben suchen, daß sie aus guten oder schlechten Handlungen der Zöglinge natürlich zu entspringen scheinen.[38])

d) Gutes Exempel. Dies halte ich immer für das wirksamste Besserungsmittel der Kinder: Sie werden das, was ihre Gesellschafter sind. Deswegen werde ich mich nie mit Personen verbinden, die einen schlechten Charakter haben, und sie entfernen, wenn er in der Folge sichtbar werden

sollte, vielmehr meine Gehilfen stets ermuntern, in ihrem Verhalten ein Muster der Ehrfurcht und des Vertrauens auf Gott, der Selbstbeherrschung, der Gefälligkeit, Ehrlichkeit und Thätigkeit, Ehrbarkeit und Sanftmuth zu geben.

4. Anzahl der Zöglinge.
   a) Im ersten Jahre nicht über sechs.
   b) In den folgenden nicht leicht über zwölfe. Eine lange Erfahrung hat mir die Schwierigkeiten gezeigt, eine größere Anzahl unter gehöriger Aufsicht zu halten, eines jeden Talente, Fehler und ganzen Charakter recht zu erforschen, und demselben gemäß ihn zu behandeln. Es müßten ganz vorzüglich gute und glückliche Umstände eintreten, und Gott müßte mir einen Mann zuführen, auf den ich mich gänzlich verlassen könnte, wenn ich die Anzahl verdoppeln sollte.
5. Die Pension ist jährlich funfzig Louisd'or und vier Louisd'or bei dem Antritte. Dafür schaffe ich jedem Zöglinge Wohnung, Bette, Kost, Aufwartung, Verpflegung in Krankheiten, Taschengeld und Unterricht, und ich kann mich auf keine außerordentlichen Ausgaben besinnen, die Eltern vorkommen könnten, als etwa die für Kleidungsstücke, Schreibmaterialien und Bücher.[39])

   Die Herren Antipädagogen werden zwar schreien, daß doch die Erzieher, bei allen ihren Unternehmungen, ihr eigenes Interesse zur Absicht hätten! Ich schweige aber dazu, und widerlege sie nicht, weil die Natur der Sache sie selbst widerlegt. Wer billig ist und überlegt, wieviel ich wohl gewagt, aufgewendet und gearbeitet haben mag, um, als ein Privatmann, meinen Plan durchzusetzen, der wird es wohl nicht unbillig finden, wenn ich darauf gedacht hätte, mir einige Schadloshaltung zu verschaffen, um mich in den Stand zu setzen, ein kummerloses Leben unter meinen Zöglingen, die ich immer als meine Kinder ansehen und behandeln werde, zu führen. Und wer ökonomisch berechnen kann, wie viel wohl erfordert werde, so viele Kinder zu erhalten, zu verpflegen, mit Taschengelde zu versorgen, unterrichten zu lassen, mit ihnen zu reisen u. s. w. wird bald finden, daß wenig, vielleicht nichts für mich selbst übrig bleibe.
6. Die Zeit der Eröffnung des Instituts ist der Frühling des 1785sten Jahres. Dann wird alles da sein, was zur Ausführung meines Plans nöthig ist, und der Frühling scheint mir überhaupt die Zeit zu sein,

wo es sich am besten anfängt zu wirken. Ohne Rücksicht auf Stand und Verhältnisse werde ich diejenigen Kinder zuerst annehmen, die sich zuerst melden, und mein Register schließen, sobald die Zahl von sechsen voll ist.

Aber fragt man, wo sind denn die Lehrer und Maitres, die den Zöglingen Unterricht geben sollen?[40]) Diese sind freilich noch nicht vorhanden. Denn da ich gerne wollte, daß meine Anstalt bestehen sollte, so glaubte ich, die Lehrer und Maîtres dürften nicht eher angenommen werden, bis Zöglinge da wären, mit denen sie sich beschäftigen, und Einnahme, von der ihre Bemühung vergolten werden könnte. Ich habe bis itzo nur einen, aber einen sehr treuen und thätigen Gehilfen an dem Herrn Kandidat Beutler, stehe aber noch mit verschiedenen erfahrenen und rechtschaffenen Erziehern in Unterhandlung, so daß ich immer Gehilfen erwarten darf, sobald ich sie nöthig habe. Uebrigens ist mein Vorsatz, ihrer so wenig als möglich anzunehmen. Denn die größten Wirkungen werden immer durch die einfachsten Mittel hervorgebracht. Eine große Anzahl von Lehrern und Maîtres blendet zwar, erschwert und verhindert aber die Arbeiten. Jeder bringt seinen eignen Kopf und seine eignen Grundsätze mit, jeder will nach seinen eignen Einsichten handeln. So wird die Harmonie im Unterrichte und der Erziehungsmethode gestört. Was einer gut macht, reißt der andre wieder nieder. Bald darauf entstehen Mißverständnisse, Kabalen und Zänkereien, so daß diejenigen, die sich verbanden, einander die Arbeiten zu erleichtern, einander entgegen arbeiten und das Leben zu erschweren suchen. Ist's nun nicht besser, mit wenigen Gehilfen in Einigkeit und Frieden, ohne großes Geräusch, die Zöglinge zu dem Ziele zu leiten, das man sich vorgesteckt hat? Das ehemalige Campische, nunmehrige Trappische Erziehungsinstitut bei Hamburg beweist, wie viel man durch sehr einfache Mittel ausrichten kann.

Dies wäre also ein Schattenriß von dem Plane, dessen Ausführung ich den Rest meines Lebens geweiht habe. Wer ihn mit Aufmerksamkeit liest, wird hier mehr Vollständigkeit, da mehr Bestimmtheit, dort mehr Ordnung verlangen. Es ist mir aber bei meiner gegenwärtigen Lage unmöglich gewesen, ihm einen höhern Grad von Vollkommenheit zu geben. Eine Menge neuer, mir ganz ungewohnter Geschäfte, die mir die Einrichtung meines Landguts, meiner Haushaltung

und meines Baues nothwendig machte, ließen mir nicht soviel Muße, auf die Ausarbeitung desselben die nöthige Kraft zu wenden. Unterdessen hoffe ich doch, daß man mir zugestehen wird, daß er durchdacht sei.

Man wird freilich sagen, ich hätte die Ausarbeitung dieses Plans bis zu einer bequemern Zeit sollen anstehen lassen. Allein ich habe eben itzo mein vierzigstes Jahr, also das Jahrzehend angetreten, in dem, meiner Meinung nach, der Mensch thun und zu Stande bringen muß, was er bei seinem Aufenthalte auf der Erde zu thun sich vorgenommen hat. Denn vor dem vierzigsten Jahre ist man insgemein noch zu rasch, und hat nicht Erfahrung genug, und nach dem funfzigsten fängt man schon an zu bedächtlich und schwächlich zu werden. Wenn ich also noch ein Jahr mit der Ausfertigung meines Plans hätte warten wollen, so wäre mir der zehnte Theil meiner Wirkungszeit verstrichen, und dies ist keine Kleinigkeit.

Daß mein Plan neu sei und noch in keiner Erziehungsanstalt zum Grunde liege, getraue ich mir so lange zu behaupten, bis man mich vom Gegentheile überzeugt. Eben so gewiß ist mir seine Ausführbarkeit. Ob er gut, ob er der sei, nach welchem die Kinder am sicherſten für die Welt gebildet, mit einer Menge in jedem Stande brauchbaren Kenntnisse versehen, in Ansehung aller ihrer Kräfte geübt, mit der Schatzkammer aller menschlichen Reichthümer, der Natur, bekannt gemacht, zur Arbeit, Ertragung der unvermeidlichen Beschwerlichkeiten, zur Mäßigung des Unwillens bei fehlgeschlagenen Wünschen gewöhnt, in Erwerbung, Berechnung und Erhaltung des Geldes geübt werden, mag der Leser beurtheilen.

Mir ist es so vorgekommen. Und eben deswegen getraue ich mir zu versprechen, daß ich Kinder für allerlei Stände erziehen will. „Vergessen Sie nicht," schrieb mir der würdige Domherr von Rochow, als ich ihm meinen Entschluß meldete, „daß der Sohn des Großfürsten und der Sohn des Bauers, bis auf ein gewisses Alter, auf einerlei Art müssen geleitet werden!"

Welcher Menschenkenner fühlt nicht die Wahrheit und das Gewicht dieses Ausspruchs! Und dieser Ausspruch bestätigt bei mir die Ueberzeugung, daß bis auf ein gewisses Alter, etwa bis zum sechzehnten Jahre, der künftige Kaufmann, Offizier und Gelehrte, einerlei Unterricht genießen müssen. Gesund müssen wir alle sein, die Natur müssen wir alle kennen, richtig zu urtheilen, brav und thätig zu sein ist uns

allen nöthig, Geographie, Geschichte, Mathematik, Physik, die französische Sprache und die Anfangsgründe der lateinischen müssen wir, falls wir nicht zum Pöbel gerechnet sein wollen, alle wissen, einen festen, agilen, geübten Körper müssen wir alle haben, mit dem Gelde müssen wir alle weislich umgehen, es erwerben, gut anwenden und es zu Rathe halten können, wir mögen Gelehrte oder Offiziere oder Kaufleute sein. Die künftige Schule, in welche meine lieben Zöglinge bei ihrer Trennung von mir versetzt werden, giebt ihren Kräften, Fertigkeiten und Geschicklichkeiten die nähere Bestimmung, dem Gelehrten die Universität, dem Kaufmanne das Komtoir, dem Offizier der Dienst.

Meine Kraft werde ich freilich vorzüglich dahin richten, daß die mir anvertraueten Zöglinge ihre Tage bei mir in jugendlicher Unschuld und Fröhlichkeit leben und zu Jünglingen und Männern gebildet werden, die einst meines Alters Freude sind; ingleichen meiner Anstalt so viele innere Festigkeit zu geben, daß sie durch sich selbst ihre gnädigst zugestandene Unabhängigkeit behaupten und auch nach meiner Abreise von diesem Planeten fortdauern kann, länger oder kürzer, je nachdem meine Nachfolger mehr oder weniger thätig, brav und uneigennützig sind: unterdessen will ich doch, soviel ich kann, auch darauf denken, daß sie gemeinnütziger werde.[41]) Deswegen werde ich die Mittel, die ich zur Erreichung meiner Absichten anwende, immer einfacher und für Schulen anwendbarer zu machen suchen; deswegen habe ich auch schon die Verfügung getroffen, daß Kandidaten der Erziehungskunst, die meine Art der Erziehung und des Unterrichts erlernen wollen, bei mir Logis, Aufwartung und Kost gegen eine sehr billige Bezahlung haben können.

Das ists, was ich thun werde. Der glückliche Erfolg hängt von dem Segen des Allvaters ab, der dann am sichtbarsten ist, wann man ohne Kabale und Gleisnerei offen, treu und uneigennützig handelt.

Anmerkungen.

1. Zu S. 41 u. S. 71. — „Bekleiben" (beklieb, beklieben) ist ein gutes altes Wort, das wohl hier und da noch im Volksmunde lebt, aus der Schriftsprache aber verschwunden und durch sein (schwaches) Zweigwort „kleben" verdrängt worden ist, und bedeutet, von Samen und Pflanzen gebraucht, so viel als Wurzel fassen, gedeihen.

2. Zu Seite 43. — Aluta = Alaunleder, Korduan, sämisch Leder (sämisch von dem französischen chamois = Gemsenfell); Leder, das vorzugsweise aus Wildhäuten, aus Schaf- und Ziegenfellen durch eine besondere Art der Behandlung (Anwendung von Alaun, Tränkung der Fälle mit Fetten) gewonnen wird und sich durch seine Weichheit und wollige Beschaffenheit, wie besonders auch dadurch auszeichnet, daß es sich waschen läßt, ohne diese Eigenschaften zu verlieren; daher auch Waschleder genannt. Es wurde früher namentlich viel zu Kleidungsstücken, Lederhosen, Wämsern u. dgl. gebraucht. — Auch anderwärts ist uns das Wort in demselben Sinne, in welchem es hier Salzmann anführt, nämlich als Stichwort für unverständliche Vokabeln, vorgekommen.

4. Zu S. 45. — Auf den alten Spruch Juvenals (Sat. X, v. 356): „Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano" hatte schon Amos Comenius zu Anfange des fünften Kapitels seines Informatorium der Mutterschule hingewiesen; nicht weniger hatte Locke den Satz, daß „eine gesunde Seele in einem gesunden Körper" die Hauptquelle und die Hauptstütze aller menschlichen Glückseligkeit auf Erden sei, an die Spitze seiner Schrift „Ueber die Erziehung der Kinder" gestellt, und ebenso hatte vor ihm Montaigne in seinen Essays auf die Pflege und Abhärtung des Körpers, nach dem Vorbilde der griechischen Erziehung, namentlich der spartanischen, in demselben Umfange hingewiesen, in welchem es später wieder von Rousseau geschah und von den Philanthropinisten zu verwirklichen gesucht wurde.

5. Zu S. 49. — Ueblichkeit = Uebelkeit, Schwindel u. dgl.

6. Zu S. 50. — Pläne = Ebene. Das Wort kommt sonst nur als Maskulinum, der Plan, vor, ist aber hier von Salzmann dem französischen la plaine entsprechend gebildet.

7. Zu S. 51. — „Seine Augen von den Italienern kaufen" bezieht sich auf die Brillen, welche in Italien zwischen den Jahren 1280 und 1320 erfunden worden zu sein scheinen. In einer Grabschrift zu Florenz vom Jahre 1317 wird die Erfindung einem gewissen Salvino degli Armati zugeschrieben, während auch wiederum dem in Pisa 1313 gestorbenen Mönche Alexander von Spina nachgerühmt wird, daß er die Brillen gekannt und anderen gern mitgetheilt habe.

8. Zu S. 53. — Auch heute noch sind namentlich unter der Landbevölkerung über viele höchst nützliche Thiere — wir nennen nur den Maulwurf, die Eule, die Kröte — die irrigsten und widersinnigsten Ansichten verbreitet. Zur Aufklärung und Bekämpfung solcher Vorurtheile und Irrthümer ist ein Schriftchen des verdienstvollen und bekannten Naturforschers

Karl Vogt ungemein geeignet, das wir als höchst trefflich an dieser Stelle empfehlend anführen wollen; es führt den Titel: Vorlesungen über nützliche und schädliche, verkannte und verleumdete Thiere (Leipzig 1864. 1 Thlr.)

9. Zu S. 53. — Der kriechende Wurzelstock (Rhizom) der Quecke, der einen süßlichen Geschmack hat, wird auch heute noch als auflösendes, die Absonderung beförderndes („blutreinigendes" und gelind abführendes) Hausmittel geschätzt und in Theeform angewandt, obgleich er in der Medizin (als Radix graminis albi) wohl schwerlich noch von einem Arzte benutzt wird. Außerdem ist er, nachdem er gereinigt, geschnitten, getrocknet und gemahlen worden ist, in theueren Zeiten (wie z. B. 1762 in Sachsen) nicht selten dem Mehle beigemischt und so mit zu Brot verbacken worden.

10. Zu S. 56. — „Da sehr viele, sogleich von frühester Jugend an, vielerlei hören, wovon sie keine Idee haben — oft sogar nicht einmal diejenigen, welche es sprechen —, vieles auch auswendig zu lernen gezwungen werden, was sie nicht verstehen und gar nicht verstehen können, so nehmen sie gleich von jener Zeit die Gewohnheit an, vieles ohne den Sinn zu sprechen — — und diese Gewohnheit schlägt bei den meisten, wie es die Gewohnheiten der Kindheit zu thun pflegen, so tiefe Wurzeln, entwickelt sich so ausdauernd, daß sie nur mit dem Leben selbst aufgegeben wird."

11. Zu S. 57. — „Euere Philosophen lernen die Naturgeschichte in den Naturalienkabineten, sie besitzen Flitterkram, wissen Namen und haben durchaus keine Idee von der Natur." — Ueber den Gebrauch der Abbildungen sagt Salzmann in seiner Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" (Schnepfenthal 1808. 164 S. in kl. 8) S. 60 f. noch Folgendes:

„Uebrigens bemerke ich nochmals, daß der Zweck des Unterrichts der Jugend in der Naturgeschichte — Uebung der unteren Seelenkräfte sei. Es müssen daher schlechterdings die Gegenstände, über welche Unterricht ertheilt wird, zur Anschauung aufgestellt werden. Gemälde sind dazu nicht hinreichend. Sie mögen so vollkommen sein als sie wollen, so sind sie doch nicht die Sache selbst. Sie stellen zwar die Form und Farbe, nicht aber ihre natürliche Größe, Schwere, Weichheit, Härte und dergl. vor und können daher leicht Veranlassung zu sehr lächerlichen Irrthümern geben. So wurden ein paar jungen Leute, die viel von Naturkenntnissen zu sprechen wußten, aber die Natur nur aus Abbildungen hatten kennen gelernt, in ein Naturalienkabinet geführt. Der eine hielt ein Wiesel für einen Ameisenbär, der andere ein Wespennest für einen Amethyst. Dieser Mißgriff ist nur dann erklärbar, wenn man annimmt, daß diese junge Leute die Natur aus Abbildungen kennen lernten. Noch zweckloser sind bei Kindern bloße Vorlesungen über die Naturgeschichte, weil dabei gar keine Gelegenheit ist, die unteren Seelenkräfte zu üben." Vgl. hierzu das Ameisenbüchlein S. 44 u. Anm. 7 (2. Aufl., Anm. 9) in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

12. Zu S. 60. — Die Anführung des Jahres 2240 beruht augenscheinlich auf einem lapsus memoriae und soll mit Rücksicht auf die im Jahre 1770 erschienene und 1776 neu aufgelegte anonyme französische Schrift: „L'an deux mille quatre cent quarante. Rêve s'il en fut jamais" ꝛc. 2440 heißen. In dieser Schrift läßt ihr geistreicher Verfasser (L. S. Mercier, geb. 1740) einen Pariser (sich selber) nach 700jährigem Schlafe erwachen und einen Vergleich des neuen Paris mit dem alten ehemaligen anstellen, wobei natürlich die Zustände des letzteren keiner sehr milden Kritik unterzogen werden, die Zustände des ersteren aber in einem höchst vortheilhaften Lichte erscheinen. — Daher unsere Vermuthung, daß Salzmann in der obigen Stelle dieses Jahr, als ein wegen glücklicher Zustände erwünschtes, mit Bezugnahme auf die Mercier'sche Schrift im Sinne hatte. Denn daß ihm die

genannte Schrift gänzlich unbekannt geblieben sei, kann um so weniger angenommen werden, als dieselbe zu ihre Zeit die allgemeine Aufmerksamkeit in nicht geringem Maße auf sich lenkte, übrigens auch (von Chr. Fel. Weiße) unter dem Titel: „Das Jahr 2440. Ein Traum aller Träume" im Jahre 1772 ins Deutsche übersetzt wurde und in dieser Uebersetzung im Jahre 1782 eine neue Auflage erlebte. Auch Campe führt in seiner „Sammlung einiger Erziehungsschriften" (I. Theil 1778 S. 188 u 208) dasselbe Jahr in ganz ähnlichen Beziehungen wie Salzmann an.

13. Zu S. 62. — Der Laufzaum war ein früher sehr gebräuchliches Mittel, das man beim Laufenlernen kleiner Kinder anwandte. Er bestand aus einigen gurtartigen Bändern, welche dem Kinde über die Brust und unter den Armen hinweg angelegt wurden, und an denen man es bei seinen ersten Laufversuchen hielt. Mit Recht eifert Salzmann hier sowohl, wie in seinem „Ameisenbüchlein" (vgl. unsere Ausgabe desselben 1. Aufl. S. 36, 2. u. 3. Aufl. S. 35) und seinem Konrad Kiefer gegen dieses unnatürliche und der Gesundheit der Kleinen durchaus nicht zuträgliche Mittel ebenso sehr, wie (in den letztgenannten Schriften) gegen die Laufbänke, in welche man das Kind stellte, und zwischen denen es, durch die an beiden Seiten befindlichen Leisten oder Stangen unter den Armen gehalten, hin und her laufen konnte. Auch heute sind solche unnatürliche Mittel noch nicht ganz außer Kurs gekommen, denn hier und da werden noch von unverständigen Eltern Laufkörbe zum Laufenlernen und — Krummbeinig- und Hochschultrigmachen der Kinder benutzt, Vorrichtungen, welche einem umgestürzten, oben mit einer runden Oeffnung versehenen Korbe gleichen, in den das Kind bis unter die Arme gesteckt wird und den es beim Gehen mit fortschiebt. — In ähnlicher Weise spricht sich auch Kant (Ueber Pädagogik, S. 79 f. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl.") gegen Leitbänder u. dgl., sowie gegen alle künstlichen Vorrichtungen bei der leiblichen Erziehung der Kinder aus.

14. Zu S. 63. — Ernesti (1707—1781), der berühmte Philolog, Rektor der Thomasschule und darnach Professor der Theologie in Leipzig, und Crusius (1710—1775), ebenfalls Professor der Theologie in Leipzig, waren die Chorführer zweier einander gegenüberstehenden theologischen Parteien. Während von dem ersteren größtentheils die theologische Aufklärung ausging, insofern er die Theologie von den Fesseln des dogmatischen Systems befreit wissen wollte und dagegen die neuen Ergebnisse der klassischen Philologie auch als feste Regeln für die Schriftauslegung benutzte, vertrat letzterer, stark zum Mystizismus hinneigend, die alte, namentlich durch Coccejus in Holland und Bengel in Deutschland in Aufnahme gebrachte Schriftauslegung, nach welcher das alte Testament ein durchaus zusammenhängendes Ganzes göttlicher, auf Christum sich beziehender Offenbarungen enthalten sollte, behauptete eine allezeit eingreifende persönliche Weltregierung mit Wundern ꝛc. und suchte die Philosophie zu einer der Vernunft eben so befriedigenden als mit dem orthodoxen theologischen Systeme übereinstimmenden Wissenschaft zu erheben, ohne daß es ihm gelungen wäre, eine größere Bedeutung zu gewinnen. Auf die Vertheidiger der einen oder der anderen theologischen Ansicht deutet Salzmann in der obigen Stelle hin, wo er von Ernestinianern und Crusianern redet.

15. Zu S. 65. — Sperrgeld ist dasjenige Geld, das man früher in den größeren, mit Stadtthoren versehenen Städten an den Thorwärter entrichten mußte, wenn man z. B. des Abends das bereits „gesperrte", d. i. geschlossene Thor noch passiren wollte, also gleichbedeutend mit Thorgeld.

16. Zu S. 65. — „Je mehr die Menschen sich zusammenhäufen, desto mehr verderben sie sich. Die Schwächlichkeiten des Körpers sind eben so, wie

die Gebrechen und Laster der Seele, die unausbleibliche Folge dieses allzu zahlreichen Zusammenflusses." (Rousseau, Emil, S. 44 in d. Ausg. d. „Päd. Bibl.")

17. Zu S. 67 u. S. 106 f. — Salzmann spielt hier auf die heimlichen Sünden der Jugend an, mit deren Verhütung und Heilung sich die Männer jener Zeit zum ersten male eingehender beschäftigten. Salzmann hatte, wie auch aus S. 106 hervorgeht, durch öffentlichen Aufruf sich in den Besitz eines reichen Materials über diese Gebrechen zu setzen gewußt, und auf Grund derselben bearbeitete er dann die 1785 erschienene und bereits oben (S. 29 f). angeführte Schrift: „Ueber die heimlichen Sünden der Jugend," die noch 1819 in vierter Auflage erschien. — Ueber die Verhütung des Uebels in seiner Anstalt äußert Salzmann in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 35 f. sich so:

„Diese verderbliche Gewohnheit wird nicht nur verhindert durch gute Aufsicht, welche nicht hinlänglich wirkt, sondern vorzüglich durch die Vertraulichkeit, in welchen sie mit ihrem Pflegevater stehen. Sie nennen ihn Vater und er bestrebt sich, bei jeder Gelegenheit sie zu überzeugen, daß er nicht bloß Vater heiße, sondern wirklich als Vater sie liebe und für sie sorge. Dadurch gewinnt er ihr unbeschränktes Vertrauen, sie haben vor ihm kein Geheimniß und beantworten ihm gewisse Fragen, die er an sie unter vier Augen thut, ohne Zurückhaltung, setzen ihn dadurch in den Stand, sie zu warnen, ihnen zu rathen und sogleich zu erfahren, wenn sie an einem ihrer Gesellschafter etwas Verdächtiges bemerken. Wer nicht versteht, sich dies unumschränkte Zutrauen seiner Zöglinge zu erwerben, wird schwerlich im Stande sein, sie gegen diese zerstörende Gewohnheit zu schützen."

18. Zu S. 73. — Bezüglich des Basedow-Wolkeschen Streites verweisen wir auf die Lebensbeschreibung Basedows, die der Auswahl seiner Schriften vorangehen wird.

19. Zu S. 75. — An dieser Stelle sind in dem uns vorliegenden Exemplare die beiden schon in der Einleitung (S. 37) erwähnten Pläne eingeheftet, während im Texte die Erläuterung dazu folgt. Der Vollständigkeit wegen wollen wir aus der letzteren hier anmerkungsweise beifügen, daß das Souterrain „Behältnisse der Nahrungsmittel, Küche und Zimmer zu ökonomischen Verrichtungen, nebst Wohnungen für das Gesinde" enthält, während das erste Geschoß die Arbeitszimmer der Zöglinge, das Naturalienkabinet, das Speisezimmer, die Familienzimmer, die Wohnung des Direktors und die Bibliothek, — das zweite Geschoß aber das Schlafzimmer der Zöglinge, sieben Wohnungen der Lehrer und den Betsaal umfaßt.

20. Zu S. 79. — In der Schrift: Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal bemerkt Salzmann hierüber und zum Kapitel der Abhärtung S. 32—34 noch Folgendes:

„Die Zöglinge schlafen in Zimmern, welche auch im härtesten Winter nicht geheizt werden. Ihr Lager besteht in einer mit Pferdehaaren ausgestopften Matratze, die sie oft freiwillig mit einem Strohsacke vertauschen, und einer mit Wolle durchnähten Decke; im Winter wird noch eine Friesdecke dazu gethan. Auf ihren Reisen liegen sie auf Stroh. Der Nutzen davon ist sichtbar. Weil sie durch Entfernung der Federbetten vor erkünstelter Ausdünstung bewahrt, und ihre Schweißlöcher nicht so stark geöffnet werden, so kann die kalte Luft auch nicht so leicht die Ausdünstung hemmen und in die Schweißlöcher eindringen. Sie sind also der Gefahr der Erkältung weniger ausgesetzt als andere, die vom Schweiße triefend aus ihren Federbetten steigen. Den Tag über gehen sie ohne Halstuch, mit entblößter Brust, und den Kopf bedecken sie nur auf Reisen und bei dem Reiten mit einem Hute. Weil durch diese Einrichtung mehrere Theile des Körpers beständig dem Einflusse der freien Luft ausgesetzt sind, so werden sie an dieselbe gewöhnt, und sie schadet ihnen so wenig, als das Wasser

den Fischen. Die Freiheit von Kopfbedeckung mag auch wohl eine vorzügliche Ursache sein, warum auf den Köpfen der Schnepfenthäler Zöglinge nie ein Ausschlag sichtbar ist."

Alsdann wird noch, wie im Nachstehenden, des Badens und Schwimmens im Sommer, des Ausgehens auch bei ungünstiger Witterung, der Schlitten- und Eisfahrten im Winter als Erquickungen gedacht, die auf Abhärtung des jugendlichen Körpers abzwecken.

21. Zu S. 79. — Ueber die Bewegungen merken wir aus Salzmanns Schrift: Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal S. 28—31 noch Folgendes an:

„Auch Bewegung ist zur Erhaltung der Gesundheit für jeden Menschen Bedürfniß. Die Leiden, die diejenigen an Seele und Leib empfinden, die bei ihrer sitzenden Lebensart dieselbe fast ganz entbehren müssen, beweisen es. Am mehresten ist sie Bedürfniß in den ersten Lebensjahren, wo der Drang zu derselben sich so lebhaft äußert. Auch für diese ist in Schnepfenthal hinlänglich gesorgt. Der Unterricht dauert nicht mehrere Stunden ununterbrochen fort, sondern nach jeder Lehrstunde haben die Zöglinge zehn Minuten frei, in welchen sie nach ihren Gärtchen gehen, um die Häuser herumspazieren, oder allerlei jugendliche Scherze treiben. Daß dadurch die Aufmerksamkeit in den Lehrstunden etwas gestört wird und die Zöglinge immer einige Zeit nöthig haben, um ihre Gedanken von der Zerstreuung, in welche sie während der Freiminuten geriethen, zurückzubringen, will ich nicht leugnen. Aber sie bleiben bei dieser Lebensart gesünder und froher, und können hernach mehr leisten, als wenn sie schwächlich wären und üble Laune hätten.

„Außerdem kann man immer drei Stunden rechnen, welche täglich der Bewegung gewidmet werden. Die Stunde von 11—12 ist zu gymnastischen Uebungen bestimmt; die Stunde nach der Mahlzeit und nach Endigung der Unterrichtsstunden zu Spaziergängen oder Spielen. Einige haben in den zur Bewegung bestimmten Stunden Unterricht im Reiten oder Tanzen, oder im Drechseln, in Tischler- und Papparbeiten. Zuweilen werden auch kleine Reisen von einem oder zwei Tagen gemacht.

„Hieraus ergiebt es sich, daß für Bewegung der Schnepfenthäler Jugend hinlänglich gesorgt ist, und diese Bewegung trägt gewiß vieles zur Begründung ihrer Gesundheit bei, durch welche sie sich so sehr auszeichnen. Es erhellt daraus aber auch, daß die lächerliche Beschuldigung, die der hiesigen Anstalt einmal in einem öffentlichen Blatte gemacht wurde, als wenn die hiesigen Zöglinge täglich acht Stunden mit gymnastischen Uebungen zubringen müßten, ganz ungegründet sei. Sie haben ja täglich sechs Stunden Unterricht, drei Stunden sind bestimmt zu Ausarbeitungen, eine Stunde wird zur Morgenandacht und dem Genusse des Frühstücks angewendet, zwei Stunden kann man auf die übrigen Mahlzeiten rechnen. Dies wären zwölf Stunden. Wenn sie nun auch acht Stunden gymnastische Uebungen hätten, so kämen zwanzig Stunden heraus. So lang sind die Tage in Schnepfenthal selbst um Johannistag nicht."

Noch mögen an dieser Stelle die Auslassungen Salzmanns „von Erhaltung des Frohsinns" einen Platz finden: Sie lauten a. a. O. S. 96—99 also:

„Die Jugend ist in vieler Rücksicht der glücklichste Zeitpunkt des menschlichen Lebens. Noch ist man da mit Sorge und Kummer unbekannt; noch trübt der Anblick einer schwarzen Zukunft nicht die Seele; noch drückt sie nicht die Last der Amtsgeschäfte; noch ist sie nicht verantwortlich für die Untergebenen; noch machen empfangene Beleidigungen nur oberflächliche Eindrücke, die durch ein Ballspiel verwischt werden können; noch belebt uns das Gefühl jugendlicher Kräfte; noch kennt man nicht Gefühle der Schwachheit

und nur selten des Schmerzes; noch ist man empfänglich für jede Blume, die man auf dem Wege findet, und ein Bild, ein Ball, eine Armbrust kann Freude erregen, die an Entzücken grenzt. Diese Zeit, ist sie einmal vorbei, kommt nie wieder. Es ist also Pflicht des Erziehers, daß er durch Launen, Eigensinn und zu große Beschränkung der Freiheit seiner Pflegebefohlenen ihren Frohsinn nicht trübe, ihre Jugendfreuden ihnen nicht verleide, sondern sie lieber zu befördern suche.

„In dieser Rücksicht ist in Schnepfenthal viel geschehen. Die Wirkungen davon sind sichtbar; die hiesige Jugend zeichnet sich durch Frohsinn aus, und noch erzählen Väter ihren Kindern von den seligen Stunden, die sie in der hiesigen Anstalt erlebt haben.

„Dazu trägt schon viel die vorhin beschriebene Lage der Gebäude bei. Man lebt und webt da in der freien Natur, man kann die Sonne auf- und untergehen sehen, die Abwechselung der Mondesgestalt beobachten, hier die Viehherden weiden sehen, dort den Gesang der Waldvögel hören, hier die Arbeiten der Insekten betrachten. Die Lehrstunden werden nicht ununterbrochen hinter einander gegeben; nach Endigung einer jeden sind zehn Minuten frei, in denen die Jugend sich um unsere Häuser bewegen kann.

„Man läßt ihr ihren freien Willen so viel es geschehen kann, ohne die Sittlichkeit zu verletzen und die Ordnung des Ganzen zu stören.

„Daher herrscht in ihren Vergnügungen eine beständige, von ihnen selbst gewählte Abwechselung. Einmal sieht man sie Reife treiben, zu einer anderen Zeit auf Stelzen gehen; bald führen sie Bälle, bald Joujoux, bald Castagnetten, bald wieder etwas anderes.

„Außerdem sind verschiedene Einrichtungen getroffen, die die Beförderung des Frohsinns zur Absicht haben; zwar alle höchst einfach und wohlfeil, aber eben deswegen der jugendlichen Natur um desto angemessener.

„Nach Endigung der Mittagsmahlzeit wird gewöhnlich ein Lied gesungen, das Aufheiterung bezweckt und seines Zweckes nicht verfehlt. Sollte in den kurzen Wintertagen sich Trübsinn einschleichen wollen, so flieht er sogleich, sobald bei Tische angestimmt wird:

„Der Winter ist ein rechter Mann,
Kernfest und auf die Dauer ꝛc.“

Alsdann wird noch des Gärtchens gedacht, den jedes bearbeitete, der kleinen Feste, die schon in der Einleitung S. 25 erwähnt wurden, und endlich der kleinen Fußreißen, über welche Anm. 29 zu vergleichen ist.

22. Zu S. 85. — Bezüglich der hier ausgesprochenen Ansichten wollen wir noch kurz bemerken, daß dieselben nicht zutreffend sind; denn die hier verworfenen Mittel: die Anwendung großer Wärme (neben der Ruhe) oder das Bestreichen des Kopfes mit scharfen, namentlich schnell verdunstenden Substanzen (z. B. Essigäther) können unter Umständen die wohlthätigste Linderung der Schmerzen herbeiführen. Ein Universalmittel giebt es natürlich weder gegen Zahnschmerzen, noch Kopfschmerzen u. dgl., da die Ursachen dieser Leiden sehr verschieden sein können. — Daß die auf der vorhergehenden Seite berührte Behandlung der Pocken durchaus nicht empfohlen werden kann und als eine überwundene Ansicht angesehen werden muß, ist schon in der Einleitung S. 37 f. angedeutet worden; doch möge an dieser Stelle noch eine bemerkenswerthe Aeußerung Salzmanns über die Anwendung von Arzneimitteln einen Platz finden. Es heißt hierüber in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal“ S. 39 f.:

„Endlich muß es auch als ein Theil der Gesundheitspflege der Schnepfenthäler Zöglinge angesehen werden, daß sie gewöhnlich gar keine Arzneien bekommen. Die in manchen Anstalten üblichen, für gewisse Tage bestimmten Ausleerungen sind bei uns unbekannt. Wann etwas aus dem

Körper abzuführen ist, so hat er auch Kräfte, die Abführungen vorzunehmen. Weil diese Abführungen nun den eigenen Kräften der Natur überlassen werden, so bleiben diese in Thätigkeit und erlangen dadurch eine gewisse Fertigkeit, so oft es nöthig ist ihre Dienste zu thun. Durch öftern unzeitigen Gebrauch der Arzneimittel hingegen werden die Kräfte der Natur in ihren Wirkungen gehemmt, gleichsam gelähmt, und dadurch der Grund zur Schwächlichkeit gelegt. Manche ängstliche Mutter wird gegen die hier beschriebene Gesundheitspflege freilich viel einzuwenden haben. Da aber durch eine vieljährige Erfahrung bei mehreren hundert jungen Leuten von 5—17 Jahren, die zum Theil schwächlich zu uns kamen, die Güte unserer Gesundheitspflege ist bewiesen worden, so sind eben dadurch alle Einwendungen, die dagegen könnten gemacht werden, sattsam widerlegt."

23. Zu S. 86. — Auch diese Ansicht Salzmanns über die Entstehung der Witterung in den Gebirgen ist als überwunden zu betrachten. Seitdem Männer wie Dalton, Saussure, A. von Humboldt, Arago, Leop. v. Buch, Kämtz, Dove u. a. sich mit den verschiedenen Gebieten der Meteorologie eingehender und scharfsinnig beschäftigt und eine Reihe glänzender Entdeckungen und neuer Ansichten zu Tage gefördert haben, durch welche die Witterungslehre zu einem Theile der Physik des Erdganzen geworden ist, seitdem wissen wir, daß die Witterungsverhältnisse das Ergebniß des Zusammenwirkens verschiedener oft in weitester Ferne liegender Ursachen sind. Daß dabei auch örtliche Verhältnisse, wie Gebirge, Waldungen, kahle Ebenen 2c. mit ins Spiel kommen, ist damit eben so wenig zurückgewiesen, als die Möglichkeit, aus örtlichen Erscheinungen, mittelst der Beobachtung der Luftströmung, des Luftdruckes 2c. die Witterung für einen bestimmten Ort mit einiger Wahrscheinlichkeit auf kurze Zeit vorherzusagen.

24. Zu S. 87. — Inbetreff der günstigen Lage Schnepfenthals zur Unternehmung von Besuchen verschiedener Werkstätten 2c. sagt Salzmann in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 13—15 noch Folgendes:

„Auf den kleinen Reisen, welche die Schnepfenthäler Jugend bisweilen in Gesellschaft ihrer Lehrer macht, findet sie in einem Umkreise von 2—3 Meilen allenthalben Gelegenheit, sich mit der manigfaltigen Anwendung des menschlichen Kunstfleißes bekannt zu machen. Ruhla z. E. besteht aus lauter Fabriken in Eisen, Horn, Elfenbein und Meerschaum, deren Erzeugnisse weit und breit verführt werden. Liebenstein enthält ein Bad und zeigt, wie durch Kunst und Fleiß eine sonst wilde Gegend in ein Paradies könne verwandelt werden. Glücksbrunn, welches daneben liegt, enthält ein Blaufarbenwerk; Tambach einen Eisen- und Drahthammer, wie auch eine Potaschensiederei; Schmalkalden ein Salzwerk und eine Gewehrfabrik; Luisenthal, nebst einem Eisenhammer, ein Eisenschmelzwerk; bei Ohrdruff findet man Kupferhämmer, in Gehlberg eine Glashütte, und in Neudietendorf, einer Kolonie der Brüdergemeine, nebst andern Fabriken vorzüglich gute Webereien. Da es nun bei der verbesserten Erziehung ein Hauptgrundsatz ist, die Jugend vorzüglich durch Anschauung zu belehren, so ist die umliegende Gegend auch in dieser Rücksicht der Erziehung günstig."

25. Zu S. 89. — Joh. Georg Aug. Galletti (nicht Galetti, wie Salzmann schreibt), den 19. Aug. 1750 zu Altenburg geboren, ward nach beendigtem Studium der Rechte und Geschichte zu Göttingen 1773 in Gotha Hauslehrer, 1782 am Gymnasium daselbst Professor der alten Geschichte und starb den 16. März 1828, nachdem er sein Amt schon 1819 niedergelegt hatte. Er war ein sehr fruchtbarer Geschichtsschreiber, insbesondere Thüringens, weshalb er auch 1806 zum herzoglichen Historiographen, Geographen und Hofrath ernannt wurde, und wenn auch seine Schriften der philosophischen Durcharbeitung ermangeln, so bleibt ihnen doch das Verdienst ungemeinen Sammelfleißes. — Die Schrift, welche Salzmann

in der angemerkten Stelle im Sinn hat, ist unstreitig die „Geschichte und Beschreibung des Herzogthums Gotha", welche in vier Theilen von 1779—1781 erschien.

26. Zu S. 89. — Es ist zu bedauern, daß Salzmann sich über die Methode der einzelnen Unterrichtsgegenstände, ihre Stellung zu einander u. dgl hier eben so wenig, als weiter unten (S. 110 ff.) oder in anderen seiner Schriften eingehender und deutlicher ausspricht und so verhindert, einen Vergleich wischen ihm und den andern Philanthropinisten ziehen zu können. Jedenfalls zgeht aber aus den angegebenen Andeutungen soviel hervor, daß er inbezug auf die Methode des angemerkten Punktes am meisten mit Basedow übereinstimmte, der ebenfalls von der Einführung in die Natur und die gesellschaftlichen Verhältnisse der Umgebung ausging und von da zu den Natur- und Kulturzuständen der einzelnen Völker und ihrer Staatsformen fortschritt, und ebenso die Geographie, als eine den Geschichtsunterricht vorbereitende Hilfswissenschaft, der Geschichte vorausschickte und sie dann mit dem geschichtlichen Unterrichte verwebte. Die nachdrückliche Betonung der Naturgeschichte, die bis dahin ganz vernachlässigt war, und über die Salzmann im Vorhergehenden so vieles Treffliche sagt, hatte er mit den anderen Philanthropinisten gemein; der Leser möge dazu unsere Ausgabe von Salzmanns „Ameisenbüchlein" und daselbst die 7. u. 8. Anmerkung der 1., oder die 9. und 11. Anmerkung der 3. Aufl. vergleichen. — Eine ausführlichere Auseinandersetzung über diesen Punkt wird bei der Herausgabe der Basedow'schen Schriften geboten werden.

27. Zu S. 92. — Das moralische Elementarbuch, wie die Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde, auf welche Schriften Salzmann sich hier bezieht, enthalten beide erdichtete Erzählungen, in welchen zum großen Theile Kinder die Hauptrolle spielen, und welche darauf berechnet sind, die jungen Leser durch Vorführung entsprechender Beispiele zu guten Gesinnungen und Handlungen aufzumuntern und vor verschiedenen Fehlern zu warnen und zu bewahren. — Die wenige Zeilen weiter erwähnte Schrift „Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen" ist von uns besonders herausgegeben worden.

28. Zu S. 99. — Zu dem, was Salzmann S. 97—103 über die Aemter und den Gelderwerb seiner Zöglinge berichtet, sei ergänzungsweise noch Folgendes aus der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 115—124 angeführt:

„Da einmal das Geld der nervus rerum gerendarum ist, so glauben wir, unsern Zöglingen den Werth desselben begreiflich machen zu müssen. Damit will ich nicht sagen, daß wir ihnen bloß bekannt machen, wie sich der halbe Gulden zum Speziesthaler, zum Dukaten, zum Louisd'or u. dgl. verhalte, sondern wie man Geld erwerben und was man damit anfangen könne. Dies lehren wir nicht durch Vorlesungen, sondern durch Handlungen.

„Ueberzeugt, daß die Kinder auf das Geld gar keinen Werth setzen, wenn sie es von den Eltern geschenkt bekommen, verbitten wir es bei diesen, außer den zwei Louisd'or, die sie zu ihrer Mitgabe bekommen, ihnen Taschengeld zu schicken. Dies müssen sie sich selbst erwerben. Auf was für Art? — Auf die Art, wie man es sich in der Welt erwerben muß: durch Arbeit. Jeder Zögling bekommt entweder ein Amt, wofür er bezahlt wird, oder einen Handel, bei dem er etwas gewinnen kann.

„Die Aemter sind z. E. die Orgel zum Morgengesange und das Klavier beim Tischgesange zu spielen; mit der Trommel das Zeichen zum Aufstehen und zu den Mahlzeiten zu geben; die Tinte für einen Lehrsaal zu besorgen; einen Tisch mit Wasser zu versorgen; die Zeitungen und Zeitschriften, die in der Gesellschaft gelesen werden, jeden Morgen umherzutragen; jeden Posttag die eingelaufenen Briefe abzuholen und zu vertheilen; bei der Gottesverehrung die Verse, die bei derselben sollen gesungen werden, aus-

zugeben u. s. w. Die Artikel, mit welchen die hiesigen Zöglinge Handlung treiben, sind Sachen, die die kleine Gesellschaft zum Treiben ihrer Geschäfte oft nöthig hat; z. E. Papier, Federn, Federmesser, Bleistifte, Tusche, Resina, Pinsel, Farben, Pappe, Kämme u. dgl. Diese Sachen werden ihnen von den Erwachsenen verschrieben und ihnen die Prozente bestimmt, die sie als Gewinn bei dem Verkaufe sich zueignen können. Beides tragen sie in ein Buch ein. Verlangt ein Zögling von ihnen etwas, so bringt er ihnen einen Schein, der von seinem Aufseher unterschrieben ist. Z. E.:

Sechs Bogen Postpapier für N. N.

X. Y. Z.

„Die Kassen der Zöglinge hat der Pflegevater unter seiner Aufsicht. Verlangen sie daraus etwas, so schreiben sie die Summe nebst ihrem Namen auf ein Papier, wofür sie das Geld erhalten.

„Von Zeit zu Zeit wird ein Zögling vorgenommen und sein Kassenzustand von dem Pflegevater untersucht, die Aktivschulden werden eingetrieben und die Passivschulden bezahlt. Befindet sich alles in gutem Zustande, so bezeigt ihm der Pflegevater seine Zufriedenheit. Tritt aber der Fall ein, daß ein Zögling zu zahlen aufhört, so wird ihm das zu den Mahlzeiten gegebene Backwerk und der Wein so lange abgezogen, bis von dem daraus gelöseten Gelde sämtliche Schulden bezahlt sind.

„Diese Einrichtung ist freilich sehr mühsam und kostspielig. Es ist keine geringe Mühe, zu Befriedigung der mancherlei Einfälle, die so viele junge Köpfe haben, immer das Geld in Groschen und Sechsern herzugeben und es sich hernach zurückzahlen zu lassen; keine geringe Mühe, die Kassen der Kleinen, die zum Theil mit dem Gelde noch gar nicht umzugehen wissen, in Ordnung zu erhalten und die Rechnungen und Gegenrechnungen, die sie unter einander haben, zu berichtigen.

„Es ist diese Einrichtung auch kostspielig. Man kann immer ein paar hundert Thaler rechnen, die jährlich an die Zöglinge für ihre Aemter gezahlt werden. Und was für Nutzen hat die Anstalt davon? Keinen. Alle die kleinen Aemter zusammen könnten von einem Bedienten als ein Nebengeschäft übernommen und das Orgelspielen durch einen Lehrer als Nebengeschäft besorgt, alle die manigfaltigen Handlungen könnten durch einen Erwachsenen betrieben werden.

„Aber für die Zöglinge entsteht daraus manigfaltiger Vortheil.

„1) Sie lernen, wie gesagt, den Werth des Geldes kennen, weil sie es selbst verdienen müssen.

„2) Sie werden gewöhnt, bei ihren Ausgaben ihre Wünsche zu beschränken. Ein Banquerout verursacht ihnen so unangenehme Gefühle, daß ich gewiß weiß, mancher, der hier die Schmerzen des Banquerouts empfand, werde dadurch vor künftigem selbst verschuldeten Banquerout bewahret.

„3) Man kann durch Geldstrafen sie von manchen Fehlern abbringen. Wird dies wohl geschehen, wenn die Eltern das Geld bezahlen? Dann straft man ja nicht die Kinder, sondern die Eltern.

„4) Die Zöglinge werden dadurch in den Stand gesetzt, bisweilen einem Armen ein Almosen zu geben. Denn das Geld, das junge Leute von der Eltern Gelde den Armen geben, geben ja nicht sie, sondern die Eltern.

„5) Giebt diese Einrichtung eine sehr gute Gelegenheit, den Charakter der jungen Leute weit genauer kennen zu lernen, als wenn man sie nur bei den Büchern und am Schreibepulte beobachten kann. Hier wird man mit den Wünschen ihres Herzens bekannt, zu deren Befriedigung sie das Geld verlangen; hier wird ihre Rechtschaffenheit sichtbar; aber bei diesem und jenem auch manche Falte im Charakter bemerkt, die sonst des Erziehers Blicke verborgen blieb.

„6) Mancher Zögling erwirbt sich auch durch seinen Fleiß und seine

Ordnungsliebe 30—40 Thaler. Diese kleine Summe ist freilich in meinen Augen nichts; aber die Entwickelung der Fähigkeiten und die Beherrschung der Begierden, wozu die Erwerbung dieses kleinen Eigenthums Veranlassung gab, sind mir viel werth.

„Auf diese Art, wird man einwenden, werden ja eure Zöglinge zu kargen Filzen erzogen?

„Dafür kann man unbesorgt sein. Von den Erwerbungsmitteln, die sie anwenden, ist keins schmutzig. Fleiß, Ordnung, Pünktlichkeit und Sparsamkeit sind es, durch deren Anwendung sie bei uns zum Besitze eines kleinen Eigenthums gelangen können. Freilich versagen sie sich dabei manchen Wunsch, dessen Befriedigung ohne Geldaufwand nicht geschehen kann. Ist dies aber nicht gut? Kann diese Gewöhnung nicht ein Keim werden, aus dem sich in der Folge eine vernünftige Sparsamkeit entwickelt? Der beste Beweis, daß diese Einrichtung nicht zur Kargheit führe, ist die Wohlthätigkeit der hiesigen Zöglinge. Wann in der Nachbarschaft sich ein Unglück ereignet, und der Pflegevater läßt sich nur ganz leise merken, daß die Verunglückten eine Unterstützung bedürften, so stellen sie gleich eine Subskription an, und diejenigen zeichnen immer am mehresten, die die reichste Kasse haben. Von denen, deren Kasse in zerrütteten Umständen ist, wird nichts angenommen; vorzüglich um es ihnen fühlbar zu machen, daß, wenn man in seinen Ausgaben nicht Ordnung hält, man die Kraft verliere, die Unglücklichen zu unterstützen.

„Ich wünsche daher, daß diese Einrichtung immer beibehalten werde. Wenn freilich die Zöglinge Taschengeld von den Eltern bekommen, auch von Zeit zu Zeit einige Louisd'or als ein besonderes Geschenk erhalten, so ist alles weit bequemer, man hat die manigfaltige Mühe mit der Aufsicht über die Kassen nicht, erspart jährlich einige hundert Thaler, die Zöglinge sind weniger beschränkt — aber — —"

29. Zu S. 105. — Ueber die Reisen giebt Salzmann in der Schrift: Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal S. 110—112 folgende Beschreibung:

„Zur Beförderung des Frohsinnes tragen auch unsere kleinen Fußreisen bei, die wir von Zeit zu Zeit machen. Die Anstalten dazu sind ganz einfach. Sämtliche Zöglinge werden in Kompagnien abgetheilt, jede bekommt einen Offizier, jede einen Koffer, in welchen die zur Wechselung nöthige Wäsche und Kleidung gepackt wird. Bei dem Auszuge geht die Kavallerie voraus und macht Quartiere, dann folgt das mit den Kleidungsstücken beladene Fuhrwerk, und hierauf das Fußvolk. Bei jedem Dorfe wird Halt gemacht, eine Linie formirt, und jeder Offizier liest die Namen derer ab, die zu seiner Kompagnie gehören, um zu erfahren, ob auch niemand fehle.

„Zum Ziel der Reise wird immer ein Ort gewählt, der allerlei Sehenswürdiges enthält. Dieses wird nach erfolgter Ankunft und genossener Mahlzeit in Augenschein genommen, die umliegende Gegend durchstrichen und des Abends auf einem Strohlager der Schlaf genossen. Die Rückreise wird in der vorhin beschriebenen Ordnung angetreten. Nach Vollendung derselben wird von jedem Zöglinge eine Reisebeschreibung entweder in deutscher oder lateinischer oder französischer Sprache verfertigt, in welcher jeder die Oerter bemerkt, durch welche die Gesellschaft gegangen ist, die Abenteuer, die ihr aufgestoßen sind, die Merkwürdigkeiten aus dem Pflanzen-, Thier- und Mineralreiche, die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes, die sie wahrgenommen, die Personen, deren Bekanntschaft sie gemacht hat, bemerkt. Diese Aufsätze werden von den Lehrern durchgesehen und verbessert.

„Manchen wird dies alles vielleicht unwichtig scheinen, uns nicht, da wir die Beförderung des Frohsinnes für ein wichtiges Stück der Erziehung halten."

30. Zu S. 108. — Später, in der aus dem Jahre 1808 stammenden Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal", wird des Glasschleifens nicht mehr Erwähnung gethan, und Salzmann führt dort S. 48 f. nur Papparbeiten, Tischlern, Drechseln, Korbflechten, letzteres sofern ein Lehrer da sei, der es verstehe, als die von den Schülern vorgenommenen Handarbeiten auf; vgl. das Ameisenbüchlein, Anm. 12, (2. Aufl. Anm. 15).

31. Zu S. 108 f. — Zu dem Unterrichtsplane, den Unterrichtsfächern und dem Unterrichtserfolge bemerkt Salzmann in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 129—133 Folgendes:

„Da die hiesigen Zöglinge nicht ausschließungsweise für einen gewissen Stand, z. E. für den Gelehrten-, Soldaten- oder Kaufmannsstand bestimmt sind, so hat man dafür gesorgt, daß so ziemlich alles hier gelehret wird, was ein junger Mann wissen muß, der sich zu den gebildeten Ständen rechnet, und sich deswegen mit mehreren, in verschiedenen Fächern geschickten Männern verbunden. Jedes Fach hat einen Hauptlehrer, der dasselbe gründlich studirte. Die Sprachen, die hier gelehret werden, sind die deutsche, lateinische, griechische, französische, englische und italienische.

„Deutsch, Latein und Französisch wird allen gelehrt, wenn sie im achten bis zehnten Jahre zu uns gebracht werden. Kommen sie aber später an und sind nicht zu Gelehrten bestimmt, so bekommen sie in der lateinischen Sprache keinen Unterricht. In der Folge kommt auch der Unterricht in der englischen Sprache hinzu.

„Die Zöglinge, die in diesen Sprachen ziemliche Fertigkeit erhalten haben, werden nun in zwei Hauptklassen getheilt: in solche, die sich der Gelehrsamkeit, und solche, die sich der Handlung oder dem Soldatendienste widmen. Den Unterricht in der deutschen, französischen und englischen Sprache genießen sie gemeinschaftlich fort. Die ersteren behalten das Studium der lateinischen Sprache bei und bekommen dazu noch Unterweisung in der griechischen. Die künftigen Kaufleute und Soldaten besuchen aber die lateinischen Lehrstunden nicht mehr; dagegen lernen jene das Buchhalten und werden mehr im Schreiben geübt, diese desto mehr in der Mathematik. Dies ist die Regel, die aber, so wie jede andere, wegen der Eigenheiten manches Zöglinges und der Wünsche mancher Eltern, ihre Ausnahmen hat.

„Die Wissenschaften, die gelehrt werden, sind: Naturgeschichte, Geographie, Geschichte, Arithmetik, Buchhalten, Mathematik, Physik, Osteologie, Technologie.

„Da der Vortrag der Naturgeschichte, vorzüglich der Botanik und Zoologie, nicht sowohl zur Absicht hat, Kenntnisse mitzutheilen, als vielmehr die untern Seelenkräfte der Kinder zu üben, so wird sie eigentlich nur denen vorgetragen, die jung zu uns kommen. Doch wird auch von Zeit zu Zeit eine Klasse der Erwachsenern diese Wissenschaft gelehrt, theils um diejenigen, die noch ganz fremd darin sind, mit derselben bekannt zu machen, theils denen, die sie schon gelernt haben, Gelegenheit zur Wiederholung zu geben. Außerdem wird noch gelehrt: Zeichnen, Singen, Klavier- und Violinspielen denen, die dazu Lust und Fähigkeit haben.

„Die körperlichen Uebungen, zu welchen die hiesigen Zöglinge Anleitung bekommen, sind, außer den eigentlichen gymnastischen Uebungen: Schwimmen, Tanzen und Reiten. Das letzte lernen aber nur diejenigen, deren Eltern es ausdrücklich verlangen."

Ferner heißt es ebendaselbst S. 138—140 noch:

„Da aber in dieser Anstalt so vielerlei gelehrt wird, das doch zur zweckmäßigen Bildung des jungen Menschen nöthig ist, so folgt von selbst, daß sie weder eine lateinische, noch eine französische, noch eine Handlungsschule sei, und daß man also nicht erwarten darf, daß ein hier gebildeter Jüngling, der neben den alten Sprachen auch Englisch, Französisch, Mathematik, Physik, Zeichnen und Musik lernte und verschiedene körperliche Fertigkeiten sich erwarb, auch

so viel Latein und Griechisch wissen müsse, als ein anderer, der seine Jugendjahre in einer lateinischen Schule verlebte u. s. w.

„Wo sind dann aber die großen Männer, wird man fragen, die in Schnepfenthal gebildet wurden?

„Auf diese Sprache habe ich schon in einer meiner früheren Schriften geantwortet: daß in einer wirklich guten Erziehungsanstalt kein großer Mann gebildet werde. Nur der Druck und Widerstand reizt die Kraft des Menschen, wo er sie findet, zu ungewöhnlichen Aeußerungen, zur Abweichung von der Heerstraße und Bahnung eines eigenen Weges. Daß aber viele geschickte Jünglinge von hier ausgegangen sind, beweisen diejenigen hier gebildeten jungen Männer, die in allerlei Gegenden als Kaufleute, Offiziere und in Zivilämtern dem Posten, auf dem sie angestellt sind, Ehre machen."

32. Zu S. 108. — Ueber die Erlernung der lateinischen Sprache vgl. außer Anm. 31 u. S. 43 f. noch das Ameisenbüchlein, Anm. 10. (2. Aufl. Anm. 14).

33. Zu S. 110. — Ueber die Pflege des Gedächtnisses vgl. das Ameisenbüchlein, 2. Aufl. Anm. 10.

34. Zu S. 110 f. — Inbetreff der Mittel, die (außer den Religionsstunden) der religiösen und moralischen Bildung dienten, führt Salzmann in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 76—82 folgende an:

„1) Die täglichen Morgenandachten. Bei diesen wird selten etwas gesprochen, fast immer werden nur einige Verse gesungen. Dies geschieht aber vor dem Genusse des Frühstücks, und es wird den Zöglingen bei jeder Gelegenheit gesagt, daß sie aus einem innern und äußern Menschen bestehen, daß jener so gut der täglichen Nahrung bedürfe als dieser; daß diese Nahrung in der Morgenandacht gegeben werde; daß, wenn diese ihre Wirkung thun solle, sie aufmerken, den Satz, der bei derselben vorzüglich auf sie wirke, sich einprägen und ihre Gedanken, Worte und Werke den Tag über darnach einrichten müßten.

„Damit ist es gut. Gewissensübungen, Nachfragen, welchen Satz jeder Zögling sich gemerkt, wie er ihn den Tag über befolgt habe, sind nicht gewöhnlich, weil man besorgt, die Heuchelei dadurch zu befördern.

„2) Die Gottesverehrungen, die gewöhnlich Sonntags gehalten werden.

„Zwar ist es gewiß, daß Kinder noch nicht geneigt sind, auf einen zusammenhängenden Vortrag zu merken, und daß er also bei dem größeren Theile der Schnepfenthäler Jugend wenig wirkt; es befinden sich aber unter derselben auch Jünglinge, die einen solchen Vortrag fassen und benutzen können. Ueberdies ist der Vortrag auch mit Gesang, oft mit Handlung verknüpft. Der erstere, der aus einzelnen Versen besteht, die nach bekannten Melodien gesungen werden, kann doch leicht gefaßt und behalten werden und auf das jugendliche Herz gute Eindrücke machen. Und die Handlung muß noch durchgreifender wirken. Die Feierlichkeit, mit welcher man das Gebet verrichtet, das Aufstehen der ganzen Versammlung, welches dabei gewöhnlich ist, das Amen! mit welchem es von dem Chore beschlossen wird, hat augenscheinlich Beziehung auf Erregung religiöser Gefühle, die gewiß nie ganz fehlen.

„Die feierliche Aufnahme der Zöglinge, das Versprechen, welches sie bei dieser Gelegenheit öffentlich ablegen, die Umarmung, durch welche der Pflegevater die neu eingetretene Verbindung fühlbar macht, bezweckt, den Zöglingen den Umfang ihrer Pflichten anschaulich zu machen und wirkt gewiß durchgreifender, als eine lange, kalte Ermahnung.

„Die Feierlichkeit, mit welcher jeder Zögling aus der Anstalt entlassen wird, ist darauf berechnet, den großen Werth der Jugendzeit und die Schnelligkeit, mit welcher sie dahin läuft, anschaulich darzustellen.

„So sucht man jede Gelegenheit zu benutzen, um durch Handlungen

gewisse Wahrheiten dem jugendlichen Herzen fühlbar zu machen. Dahin gehöret z. E. die Darstellung der Genesenen nach Endigung einer gefährlichen Epidemie, die Taufhandlung, die Zeremonien bei der Trauung, die Feierlichkeiten bei dem Ablaufe einer merkwürdigen Zeitperiode.

„3. Die ganze Behandlungsart der Zöglinge.

„Man handelt in Schnepfenthal nach dem im Ameisenbüchlein aufgestellten Grundsatze, daß jeder Zögling seinen eigenen Willen thun, oder daß er seine Pflichten aus eigener Ueberzeugung erfüllen müsse.

„Man ist der Meinung, daß, um mich biblisch auszudrücken, alles was nicht aus dem Glauben kommt, Sünde sei, oder daß jede gutscheinende Handlung, wenn sie nicht aus innerer Ueberzeugung geschieht, keinen Werth habe.

„Die Zöglinge werden also nicht nach willkürlichen Vorschriften behandelt, sondern so oft ihnen etwas zur Pflicht gemacht wird, zeigt man ihnen die Gründe an, warum es so sein müsse; warum sie verbunden sind, sich im Genusse zu mäßigen, ihren Vorgesetzten zu gehorchen, sich reinlich zu halten, in den Lehrstunden ruhig zu sein und aufzumerken, auf ihre Arbeiten den nöthigen Fleiß zu wenden, gegen einander gefällig zu sein, die niedrigen Stände und ihre Arbeiten zu schätzen, den Nothleidenden zu unterstützen u. s. w. Bei jeder neuen Verordnung, die gegeben wird, erklärt man ihnen die Nothwendigkeit derselben. Bei eintretender Vernachlässigung der Pflicht wird der Nachlässige auf das Zimmer gerufen, ihm das Pflichtwidrige seines Verhaltens lebhaft und eindringlich vorgestellt und ihm die Weisung gegeben, künftig auf seine Handlungen aufmerksamer zu sein. Man behandelt ihn mit Schonung, versichert, daß man ihm kein schlechtes Herz zutraue, daß aber, wenn er jene Handlungsweise fortsetze, er diesen Verdacht gegen sich errege. Solche Privatunterredungen zeigen immer ihre gute Wirkung und erzeugen wenigstens den Entschluß, künftig auf seine Handlungen aufmerksamer zu sein.

„Uebrigens ist man der Meinung, daß die Ausbildung des innern Menschen nicht ein Werk der Kunst, sondern eines jeden Menschen eigene Sache sein müsse; daß der Erzieher seine Pflicht gethan habe, wenn er seinen Anvertrauten immer Nahrung für ihren inneren Menschen und Veranlassung zur Ausbildung desselben gegeben; daß eine zu ängstliche Aufsicht auf die jugendlichen Handlungen, eine zu strenge Prüfung ihres Innern, eine zu scharfe Beurtheilung jeder jugendlichen Aeußerung dem innern Menschen so gefährlich und nachtheilig sei, als die zu ängstliche Aufsicht zärtlicher Mütter auf die Gesundheitspflege ihrer Söhne dem äußerlichen Menschen."

Daß der von Salzmann vertretene Grundsatz, man müsse dem Kinde immer die Gründe für irgend eine verlangte Handlung angeben, nicht unter allen Umständen Geltung haben kann, ist anderwärts auseinander gesetzt worden; vgl. das Ameisenbüchlein, Anm. 11 (2. Aufl. Anm. 16).

35. Zu S. 111 ff. — Als Ergänzung zu dem Kapitel über Belohnungen und Strafen und über die Meritentafeln fügen wir aus der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 85—95 noch Folgendes bei:

„Strafen und Belohnungen sind bei der Erziehung gewiß von großer Wichtigkeit. So wie man den Baum an den Früchten, so kann man den Erzieher an der Art, wie er belohnt und bestrafet, erkennen.

„Sollen wir gar nicht belohnen noch strafen? so werden unsere Zöglinge verwildern. Sie haben, um mich biblisch auszudrücken, ein Gesetz in ihren Gliedern, das mit dem Sittengesetze im beständigen Widerspruche steht; sie haben Umgebungen, durch die sie gereizt werden, sich mehr nach jenen als nach diesem zu richten. Wie kann es also anders sein, als daß sie täglich und stündlich von den Sittengesetzen abweichen? Wollen wir diesen Abweichungen gelassen zusehen, bis die Vernunft Stärke bekommt und ihnen

das Gesetzwidrige ihrer Handlungsart einleuchtend macht, so werden indessen jene Abweichungen zu Gewohnheiten und Fertigkeiten angewachsen sein, die nur mit großer Mühe, vielleicht gar nicht, wegzuschaffen sind. Wir haben das Nesselchen, das wir mit zwei Fingern ausziehen konnten, zum Nesselbusche anwachsen lassen, zu dessen Ausrottung nun große Anstrengung nöthig ist, und der, wenn man ihn glaubt ganz ausgerottet zu haben, doch noch Wurzeln zurückläßt und Samen um sich herstreuet, die nach wenigen Wochen neue Sprößlinge treiben.

„Es ist also nöthig, daß jungen Leuten von Zeit zu Zeit die Unregelmäßigkeit ihre Handlungen fühlbar gemacht und ihren Geisteskräften von außen her ein Reiz gegeben werde, ihre Schuldigkeit zu thun. Strafen und Belohnungen sind daher nach meiner Ueberzeugung bei der Erziehung nothwendig.

„Aber bei Anwendung derselben ist große Behutsamkeit nöthig. Will man jede Erfüllung der Pflicht belohnen, jede Abweichung von derselben bestrafen, so erzieht man Drahtpuppen, denen das innere Leben fehlt, und die still stehen oder umfallen, sobald die Hand sich entfernt, die sie in Bewegung setzte.

„Ohne mich hierüber weiter auszubreiten, will ich kurz zeigen, was man in dieser Rücksicht in Schnepfenthal thut.

„Zuerst von den Strafen, die mir noch weit nöthiger zu sein scheinen als die Belohnungen.

„Wir haben natürliche und positive Strafen.

„Jene entspringen aus der Natur der gesetzwidrigen Handlungen. So wird z. E. ein Zögling, der das gesellschaftliche Vergnügen stört, von demselben ausgeschlossen; wer in den Lehrstunden Störungen verursacht, wird an einen besonderen Tisch gesetzt; wer eine schlechte Ausarbeitung liefert, muß sie noch einmal verfertigen; wer unreinlich zu Tische kommt, wird fortgeschickt, um sich zu reinigen. Vielleicht wäre es gut, wenn alle Strafen so natürlich wären. Mancher, der über die Erziehung schrieb, wird dies auch vielleicht gefordert haben; wer aber selbst erzogen hat, der wird schon wissen, daß die Umstände es nicht immer erlauben, von dieser Art Strafen Gebrauch zu machen. (Vgl. hierzu Anm. 38).

„Es sind also positive Strafen, oder solche nöthig, die nicht unmittelbar aus pflichtwidrigen Handlungen hervorgehen, sondern von dem Vorsteher der Gesellschaft verordnet sind.

„So werden bei uns Fehler gegen die Ordnung und Reinlichkeit mit Gelde bestraft, welches man anwendet, um die durch den Leichtsinn der Zöglinge beschädigten Hausgeräthe wieder ausbessern zu lassen.

„Die übrigen pflichtwidrigen Handlungen werden durch Verlust von Billets bestraft."

(Nachdem hierauf die Einrichtung mit jenen Billets und die Meritentafeln ähnlich wie oben S. 112 beschrieben worden sind, heißt es S. 91 ff. weiter:)

„Thut dies Strafmittel bei diesem oder jenem aber nicht die gewünschte Wirkung, so wird es durch den Lehrer bei der öffentlichen Zensur bekannt gemacht, und der Saumselige bekommt einen Verweis.

„Sollte ein Kind gegen diese Behandlungsart wenig Gefühl zeigen, so beweist es dadurch, daß es noch zu sinnlich sei. Man muß also zu einem Strafmittel seine Zuflucht nehmen, das der Sinnlichkeit wehe thut, und dies ist der Verlust einer Mahlzeit. Dieses Mittels bedient man sich aber ungern und nur im Nothfalle.

„Was die Belohnungen betrifft, so sind sie ebenfalls theils natürlich, theils positiv.

„Bei besonderen Beweisen, die der Zögling von seiner guten Gesinnung giebt, und die von dem Lehrer bemerkt werden, läßt dieser ihm seinen

Beifall merken. Zeichnet sich einer durch besonderen Fleiß und Fortschritte aus, so bekommt er die Arbeiten anderer zu verbessern; zeigt er einen festen moralischen Charakter, so bekommt er auch wohl Aufsicht über andere.

„Außerdem sind auch noch positive Belohnungen gewöhnlich, die in Ertheilung der vorhin beschriebenen Billets bestehen. Und was belohnen wir? den kindlichen Sinn? die Wahrheitsliebe? die Wohlthätigkeit? die Selbstverleugnung? Für alles dies hat noch nie ein Schnepfenthäler Zögling ein Billet bekommen. Bloß Fleiß wird mit Billets belohnt. Dies ist um so nothwendiger, da das Kind so vielerlei lernen muß, wozu es keine Neigung hat. Gäbe es eine Anstalt, wie sie sein sollte, wo jeder Knabe nur das lernen dürfte, wozu er Talent und Neigung hätte, so wären Billets freilich überflüssig. Der innere Drang zum Lernen würde mehr bewirken, als diese und andere ähnliche Belohnungen. Da dies nun der Fall aber nicht ist, so muß ein künstliches Mittel angewendet werden, um die Knaben zu reizen, ihre Thätigkeit auf Gegenstände zu wenden, wozu sie wenig oder keine Neigung haben. Diese Mittel sind bei uns die Billets, durch deren Erwerbung gelbe Nägel erworben werden.

„Vielleicht findet man dies lächerlich, vielleicht kann man nicht begreifen, wie es möglich sei, daß durch eine solche Kleinigkeit junge Leute zum Fleiße können gereizt werden.

„Deswegen muß ich bemerken, daß diese Nägel Symbole sind, durch welche die Zufriedenheit der Lehrer mit dem Fleiße und dem Betragen eines Zöglings öffentlich ausgedrückt wird. Sobald ein Zögling sich 50 gelbe Nägel erworben hat, erhält er keine Billets mehr. Man prüft ihn nun, ob seine Vernunft so weit gereift sei, daß er aus eigenem Antriebe Fleiß und Pünktlichkeit in seinen Geschäften zeige und eines unsträflichen Wandels sich befleißige.

„Besteht er diese Probe eine Zeit lang, so wird er zum Offizier erklärt: So oft die Zöglinge sich in eine Linie stellen, steht er vor der Fronte, hat eine Kompagnie von acht bis zehn Männlein unter seiner Aufsicht, wird mehr in die Gesellschaft der Erwachsenen gezogen, ist keiner öffentlichen Zensur mehr unterworfen und genießt noch andere Freiheiten, die andern nicht zugestanden werden. (Vgl. Ameisenbüchlein, 2. Aufl. Anm. 15 in der Mitte.)

„Wer also behauptet, daß unsere Tafeln des Fleißes das Mittel wären, durch welches wir den moralischen Sinn unserer Zöglinge zu bilden suchten, der muß mit dem Geiste unserer Anstalt ganz unbekannt sein.

„Ein Mittel, junge Leute zum Fleiße zu ermuntern und sie zu gewöhnen, ihr äußerliches Verhalten nach gewissen Regeln einzurichten, muß in jeder Schule und Erziehungsanstalt sein und ist auch da. Bei uns haben wir zu diesem Mittel die Tafeln des Fleißes gewählt, von welchen wir gute Wirkung verspüren, und die wir so lange beibehalten werden, bis wir ein noch schicklicheres und durchgreifenderes werden entdeckt haben."

36. Zu S. 112. — Infolge der Angriffe, welche Salzmann wegen der Ordensvertheilung öffentlich erfuhr, ließ er später diese Einrichtung fallen und vertauschte sie mit der in der vorigen Anmerkung (35) erwähnten, daß nämlich diejenigen Zöglinge, die 50 Nägel sich erworben hatten, zu Offizieren ernannt wurden. — Vgl. auch Ameisenbüchlein, S. 93 (2. Aufl. S. 88) Anm., samt der dazu gehörigen Anmerkung.

37. Zu S. 114. — Wie aus dem Ameisenbüchlein, S. 93 Anm., hervorgeht, hatte Salzmann die körperliche Züchtigung später ganz abgeschafft, und nach den in der Anm. 35 mitgetheilten Bemerkungen Salzmanns aus der Beschreibung seiner Anstalt war die Entziehung einer Mahlzeit das härteste sinnliche Strafmittel, das zur Anwendung kommen durfte.

38. Zu S. 114. — Die Belohnungen und Strafen, wie es Salzmann hier verspricht, so einzurichten, daß sie „aus den guten oder schlechten Hand-

lungen der Zöglinge natürlich zu entspringen scheinen", ist eine Ansicht Rousseaus, welcher ebenfalls verlangte, daß die Strafen als die naturgemäße Folge des begangenen Fehlers erscheinen sollten. Allein diese Ansicht kann in ihrem ganzen Umfange durchaus nicht gebilligt werden. Denn einmal wird nur in äußerst wenigen Fällen die Strafe in wirklichem inneren Zusammenhange mit dem begangenen Fehler stehen, in den meisten Fällen kann es sich nur um die Herstellung von dem Scheine eines Zusammenhanges, also um einen, mit Hilfe vielfacher Künstelei erzeugten und dem Kinde gespielten „frommen Betrug" — wie Waitz sich ausdrückt — handeln, der keineswegs geeignet ist, dem Kinde einen richtigen Begriff von dem Kausalzusammenhange des Weltlaufes beizubringen, und dessen einmalige Entdeckung den Erzieher um sein ganzes Ansehen bringen kann. Dann aber würde durch einen solchen Grundsatz, wenn er überhaupt sich allgemein durchführen ließe, weniger die Sittlichkeit, als vielmehr die Klugheit des Kindes befördert werden, insofern es sich bei einiger geistiger Entwicklung veranlaßt sehen würde, die üblen Folgen einer Handlung mit dem Genusse, den sie ihm gewährt, abzuwägen und jene so viel als möglich zu umgehen oder doch zu mildern. Das erste Erforderniß für die richtige Wirkung der Strafe ist aber, „daß sie auch vom Kinde als Strafe aufgefaßt und empfunden werde, d. h. daß ihm sein Vergehen als sittliches Unrecht, als vermeidlich erscheine und die gegen dasselbe folgende Gegenwirkung sich zugleich als an sich nothwendige Reaktion einer höheren sittlichen Macht ihm darstelle, welche eben dadurch ihre beeinträchtigte Autorität und Würde wiederherstellt und zu erneuter voller Anerkennung durch Strenge bringt" (Waitz). — Auch was Salzmann kurz vorher (vgl. S. 113 f. unserer Ausgabe) inbezug auf die körperliche Züchtigung sagt, daß sie nämlich in besonders feierlicher Weise vollzogen werden solle, kann nicht unbedingt gelten gelassen werden. Es ist allerdings richtig, daß die Strafe nicht sittlich macht, daß ihre Wirksamkeit nicht überschätzt werden darf, daß sie, mit besonderer Härte angewendet, leicht Verstocktheit, Trotz, Falschheit u. dgl. erzeugt; nichtsdestoweniger kann sie nicht als entbehrlich bezeichnet werden. Ihr nächster und eigentlicher Zweck ist der, auf empfindliche Weise das Thun des Kindes zu durchbrechen, es zur Einkehr in sich selbst zu veranlassen und es dahin zu bringen, daß es auch während des Handelns die Erinnerung an das Gebot festzuhalten vermag. Wenn nun auch die Strafe zunächst ein sinnliches Moment, — die Furcht — zum Motive der Pflichterfüllung macht, so wird dadurch doch keineswegs die Entwickelung der Sittlichkeit gefährdet; denn so lange das Kind noch der Macht sinnlicher Antriebe unterworfen und die Gewohnheit des Gehorsams noch nicht gehörig befestigt ist, kann man beim Kinde auch nur innerhalb der sinnlichen Sphäre, durch den Gedanken an die strafende Gewalt, der Schwäche seines Willens zu Hilfe kommen. Je mehr sich jedoch im Kinde die Gefühle der Autorität und Liebe zum Erzieher befestigen, je mehr die höheren Interessen geweckt und erstarkt sind, desto mehr können und müssen auch die Strafen zurücktreten. Jene höheren Interessen, die allmählich die alleinigen und reinen Motive des Handelns werden müssen, zu beleben und zu stärken, ist aber Sache der eigentlichen Erziehung und des Unterrichts, nicht Sache der Strafe. — Aus diesen Bemerkungen ergiebt sich schon, daß die Strafe — wie dies auch von jedem ertheilten Befehle gilt — kurz und bestimmt sein, und möglichst schnell nach der That vollzogen werden muß, wenn der natürliche Verlauf der inneren und äußeren Thätigkeit des Kindes wirklich empfindlich durchbrochen und eine möglichst innige undreine Verbindung des vorausgegangenen Thuns und der darauf erfolgten Strafe in der Vorstellung des Kindes erzeugt werden soll. Erst eine solche innige Verbindung beider Vorstellungen sichert der Strafe eine nachhaltige Wirkung und vermag das Kind von einer ähnlichen Handlungsweise zurückzuschrecken,

weil es sich bei jedem neuen Antriebe dazu um so sicherer und lebhafter auch der früheren Strafe erinnert. Eine Beigabe weitschweifiger Belehrungen und Ermahnungen zur Strafe, oder ein Verschieben derselben auf eine spätere Zeit wird dagegen jederzeit die Wirkung der Strafe abschwächen und sie des nöthigen Nachdrucks berauben. An und für sich schon hat das Kind angesichts der Strafe, durch die es in eine innere Aufregung versetzt wird, wenig Gehör für die Ermahnungen, diese sind also in diesem Augenblicke nutzlos; dann aber tragen dieselben eine Menge Fremdartiges hinzu, erzeugen in dem Kinde allerhand Nebengedanken, durch welche die Innigkeit der Verbindung zwischen den Vorstellungen von der That und von der Strafe geschwächt wird. Das letztere gilt in noch höherem Grade vom Verschieben der Strafe auf eine spätere Zeit. Liegt eine ganze Reihe von Tagen zwischen der That und der Vollziehung der darauf gesetzten Strafe, so wird das Kind — wenn es nicht ausdrücklich immer wieder darauf hingewiesen und künstlich in Spannung gehalten wird — bei dem leichten Sinne seiner Natur den Zusammenhang zwischen beiden ganz übersehen oder gar vergessen. Nun kann ihm wohl bei der endlichen Vollziehung der Strafe durch vorhergehende eindringliche Vorstellungen u. dgl. die Größe seines Vergehens einleuchtend zu machen und im Gedächtnisse aufzufrischen versucht werden; aber am ehesten wird man dabei in die Lage kommen, daß das Kind sein Vergehen strafwürdiger hält, als es wirklich bestraft wird, und dasselbe dann um so eher wieder begeht, oder daß das Kind die empfangene Strafe im Verhältniß zu seinem bereits vergessenen Vergehen für zu hart hält und sie also als ein ihm willkürlich zugefügtes Uebel, als eine Ungerechtigkeit ansieht; in dem einen, wie in dem anderen Falle hat die Strafe ihre Wirkung verfehlt.

39. Zu S. 115. — Nach späterer Mittheilung in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 141 ff. betrug die Pension in der Folge 64 alte Louisd'or, die immer auf ein halbes Jahr vorauszubezahlen waren und durch ein von den Eltern bestimmtes Bankhaus in Hamburg, Leipzig oder Frankfurt a. M. gegen Anweisung des Direktors erhoben werden konnte. Für Kleidung, Bücher, Schreib- und Zeichenmaterialien hatten die Eltern noch besonders zu zahlen, und ebenso mußte der Unterricht im Reiten extra vergütet werden. Unangemeldet durfte kein Zögling gebracht werden; bei erfolgender Anmeldung und ertheilter Zusage der Annahme waren dann „zu beider Theile Versicherung" vier alte Louisd'or Einschreibegeld zu erlegen. Mit Einschluß der Beschaffung von Kleidung, Büchern ꝛc. kam also den Eltern die Unterhaltung eines Kindes in Schnepfenthal jährlich auf ca. 400 Thalern zu stehen.

40. Zu S. 116. — Aus dem Kapitel „Von dem Gehalte der Lehrer" in der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal S. 146—154 fügen wir hier noch Folgendes bei:

„Dieser ist klein und groß, je nachdem der Gesichtspunkt ist, aus dem man ihn beurtheilt. Klein ist er, wenn man ihn bloß nach dem baren Gelde schätzt, welches den hiesigen Lehrern gezahlt wird. Dieses kann, mit Inbegriff des Weihnachtsgeschenkes, für den angehenden Lehrer jährlich auf 112 Thaler angeschlagen werden. Dies scheint wirklich nicht viel, wenn man es mit dem Gehalte in Vergleichung setzt, den der Jugendlehrer anderwärts bekommt, wo er sich bisweilen auf drei- bis vierhundert Thaler beläuft. Und doch ist er in anderer Rücksicht sehr groß. Mit einem Thaler kann ein unverheirateter Lehrer bei uns gewiß eben so weit reichen, als an einem anderen Orte mit zweien; denn er braucht für nichts Geld auszugeben, als für Kleidung und Bücher. Alle seine übrigen Bedürfnisse werden ihm von der Anstalt gereicht. Die Gesellschaftlichkeit, die an anderen Orten so kostspielig ist, findet hier wegen der Lage des Ortes und wegen der Verbindung, in welcher die hiesigen Lehrer mit den Zöglingen stehen,

nicht statt. Daher können die mehresten Lehrer von ihrem Gehalte noch etwas zurücklegen.

„Ferner hat jeder Lehrer jährlich einen Freimonat, den er nach seinem Willen theils zu eigenen Arbeiten, theils zu Lustreisen anwenden kann.

„Auch wird immer darauf gesehen, daß jeder zu seiner weiteren Ausbildung Zeit und Muße behält. Ueberdies findet jeder Gelegenheit, sich in den Fächern, die ihm noch fremd sind, zu unterrichten. Daher ists nicht ungewöhnlich, daß Lehrer sich zu den Schülern setzen und an dem Unterrichte, den diese genießen, theilnehmen. Mehrere haben bei uns noch Griechisch, oder Französisch, oder Englisch, oder Deutsch, oder Botanik, oder Zoologie, oder Osteologie, oder Mineralogie, oder Zeichnen, oder Schwimmen, oder Papparbeiten zu verfertigen gelernt, und es können daher mehrere würdige Männer genannt werden, die durch ihren Privatfleiß sich hier mehr ausbildeten."

(Nachdem Salzmann hierauf S. 148—152 außer den schon in der Einleitung S. 23 f. u. S. 28 genannten Männern noch verschiedener Mitarbeiter, z. B. des spätern Schaumburg-Lippeschen und Meiningschen Prinzenerziehers Schmid, des Konsistorialraths Glatz in Wien, des Institutsdirektors Bagge in Koburg, des Bürgerschuldirektors Gruner in Frankfurt a. M. gedacht, heißt es weiter:)

„Zu den Vortheilen, welche der Schnepfenthäler Lehrer genießt, verdient billig auch gerechnet zu werden die Gelegenheit, ohne eigenen Aufwand zu reisen. Es vergeht kein Jahr, in welchem nicht Zöglinge aus entfernten Gegenden abgeholt oder dahin zurückgeführt werden müssen. Dies Geschäft wird, wenn die Eltern nicht selbst für einen Begleiter sorgen, immer einem Lehrer anvertrauet, auf dessen Klugheit und Rechtschaffenheit man rechnen kann. So kann ein hiesiger Lehrer nach und nach einen beträchtlichen Theil von Deutschland durchreisen und mit den angesehensten Häusern in Verbindung kommen, ohne daß er nöthig hat, eigenen Aufwand zu machen. Aber, wird man fragen, was haben die dortigen Lehrer für Aussichten? Aussichten nach ganz Deutschland. Die hiesige Erziehungsanstalt steht in einem so guten Rufe, daß man allenthalben wünscht Männer zu bekommen, die an derselben gearbeitet haben. Wenn also ein Lehrer seine Geschäfte so gut und gewissenhaft treibt, daß er dadurch berechtigt wird, von dem Direktor ein gutes Zeugniß zu erwarten, so darf er wohl auf eine weitere ehrenvolle Beförderung mit Gewißheit rechnen."

41. Zu S. 118. — Ueber das allmähliche Wachsthum seiner Anstalt ertheilt Salzmann in der mehrfach angeführten Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 16 f. so:

„Der Anfang dazu war sehr klein; die Zöglinge waren größtentheils die eigenen Kinder des Stifters, und nur selten wurde in den ersten Jahren ihre Anzahl durch ein paar neue Ankömmlinge vergrößert. Dies hat gewiß viel zu ihrem nachmaligen Wachsthume beigetragen. Denn alles was groß werden soll, muß erst klein sein. Was bei seinem Entstehen gleich groß ist, geht gemeiniglich bald wieder zu Grunde."

Hinsichtlich etwaiger, nach seinem Ableben vorzunehmenden Verbesserungen der von ihm getroffenen Einrichtungen bemerkt er in dem Vorberichte der eben genannten Schrift S. VII—X noch Folgendes:

„Nie erreichen nützliche Anstalten das höchste Ziel, immer bleibt daran etwas zu bessern übrig. Mir selbst sind an der hiesigen Anstalt mehrere Unvollkommenheiten bekannt, die ich nicht abändern konnte, deren Wegräumung ich meinen Nachfolgern überlassen muß; überdies ist von diesen zu erwarten, daß sie, wenn sie im Denken fortfahren, bessere Einsichten bekommen, als ich haben konnte, durch die sie auf manche wichtige Verbesserungen werden geleitet werden. Bei alledem läßt man sich durch den Verbesserungstrieb doch auch leicht verleiten, auch da zu bessern, wo nichts

zu bessern ist, und zu glauben, man verbessere wirklich, wenn man weiter nichts thut, als verändert, und statt des Alten etwas anders hinstellt. Es ist daher möglich, daß manche von mir getroffene Einrichtung, weil man ihre Absicht nicht kennt, für zwecklos, dem Zeitgeiste nicht angemessen gehalten, abgeschafft und dadurch auch bei dem besten Willen dem Ganzen geschadet werde.

„So war einmal ein Oberforstmeister, der nie konnte bewogen werden, eine Reihe alte bemooste Fichten, die an der einen Seite seines Forstes standen, umhauen zu lassen, und jedermann schüttelte den Kopf über den Eigensinn des alten Mannes. Er starb, ward begraben und ein anderer ward Oberforstmeister an seiner Statt. Dieser sah nun gleich ein, daß es zweckwidrig sei, so alte Bäume, die nicht mehr wüchsen, die mit jedem Jahre mehr von ihrem Werthe verlören, stehen zu lassen; berechnete die Menge Breter, die daraus könnten geschnitten, und das Geld, das daraus könne gelöset werden. Er befehligte also eines Tages einige Holzhauer, diese Fichten zu fällen, und sie wurden gefället. Ehe sie aber noch auf die Schneidemühle konnten abgeführt werden, entstand von der Seite, wo sie gestanden hatten, ein sehr heftiger Sturm, der viele tausend Fichten zu Boden streckte und im ganzen Forste eine sehr traurige Verwüstung anrichtete. Betrübt sah sie der Nachfolger und sagte: wer hätte das glauben sollen!

„Sollten einmal meine Einrichtungen, um sich gewissen Familien gefällig zu bezeigen, um sich nach dem Urtheile des Publikums zu richten, der Anstalt eine neue Einnahme zu verschaffen, oder weil sie beim ersten Anblick sonderbar scheinen, sogleich abgeschafft werden: so besorge ich, die Erziehungsanstalt möchte davon eben so unangenehme Folgen haben, als vorbenannter Forst von dem Abtreiben der bemooften Fichten."

Zu solchen Einrichtungen, die Salzmann nicht aufgegeben wissen mochte, gehörten z. B. die Aemter und Geschäfte der Zöglinge, wie aus Anm. 28 am Ende hervorgeht, und die gleichförmige Kleidung der Zöglinge (S 26 f.), über welche er mit aller Strenge hielt und S. 127 f. der genannten Schrift äußert: „Sollte man in der Folge diese Beharrlichkeit als Starrsinn ansehen und sich mehr den Wünschen mancher Eltern fügen, um die Zahl der Zöglinge zu vergrößern, so besorge ich, man werde das Schicksal des jungen Oberforstmeisters haben, der die alten Fichten umhauen ließ, die sein Vorfahre so sorgfältig hegete."

Endlich schreibt Salzmann in der angeführten Schrift S. 155 f. unter Rücksicht darauf, daß seine Darstellung dessen, was in Schnepfenthal wirklich da sei, vielleicht weniger Reiz haben werde, als eine vielverheißende „Ankündigung von dem, was künftig geschehen solle", noch die so manche Erziehungsprojekte charakterisirenden Worte:

„Ach die Zukunft ist ein herrlicher Spielraum für die Einbildungskraft, in welchem sie schafft, was sie will. Was man durch rastlose Anstrengung von zwanzig Jahren kaum vermögend ist, in die Wirklichkeit zu bringen, das bringt sie mit ein paar Federstrichen in wenigen Minuten hervor. Da wird eine Erziehung begründet, wie sie noch nicht war seit Anbeginn der Welt. Da entsteht eine neue Menschenart, die Heil über die spätesten Generationen bringt. Da geht dem armen Menschengeschlechte, das seit seinem Entstehen im Finstern wandelte, ein wohlthätiges Licht auf, das seinen Einfluß von Pole zu Pole verbreitet.

„Es trifft hier auch in gewisser Rücksicht das Sprichwort ein: Omne praesens est imperfectum, perfectum et plus quam perfectum futurum." (Alles Gegenwärtige ist unvollkommen [unvollendet], vollkommen und mehr als vollkommen in der Zukunft).

Inhaltsverzeichniß.

Seite.

Einleitung. . . . . . 5—38

Stellung Salzmanns als Pädagoge 5. — Biographie: Jugendzeit 6. Einfluß des Religionsunterrichtes 7, und des Hauses 8. Vorbereitung zur Universität in Langensalza 8. Universitätsleben in Jena, Rückkehr und Anstellung zu Rohrborn 9. Verheiratung, Verbesserungspläne und Berufung nach Erfurt 10. Wirksamkeit als Seelsorger und Schulinspektor, Verhalten zu den neuen Erziehungsideen 11. Familienleben 12. Erstes schriftstellerisches Auftreten: Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde, Krebsbüchlein 13, und Mittel, den Kindern Religion beizubringen. Wirkung der letzteren Schrift 14. Berufung an das Philanthropin nach Dessau 15. Praktisches und schriftstellerisches Wirken daselbst und sonstige Verbindungen 16. Gründe seines Rücktrittes in Dessau 17. Ankauf in Schnepfenthal 18, und Uebersiedelung dahin 19. Sorgen der äußeren Einrichtung 20, und Erholungen 21. Verbindung mit verschiedenen Männern und Mitarbeitern 22, und Eröffnung seiner Erziehungsanstalt 23. Fußreisen und ländliche Beschäftigungen 24. Feste und Erwerbsthätigkeiten der Zöglinge 25. Gymnastische Uebungen und Kleidung der Zöglinge 26. Gründe für die Uniformirung, und Gesundheitszustand der Zöglinge 27. Unterrichtsweise und weitere Mitarbeiter 28. — Wachsthum der Anstalt und Symbol derselben 29. Fernere schriftstellerische Thätigkeit Salzmanns: Gottesverehrungen, Nachrichten aus Schnepfenthal, über heimliche Sünden 30. Unterricht in der Sittenlehre, Heinrich Gottschalk, Erzählungen 31, Konrad Kiefer, Ameisenbüchlein, Bote aus Thüringen, Himmel auf Erden 32. Salzmanns Tod und Charakter als Mensch und Pädagog 33. —

Charakteristik der Schrift „Noch etwas über Erziehung" 34 ff., Originalausgaben derselben 38.

Noch etwas über die Erziehung, nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt 39—118.

Seite.

Erster Abschnitt. Etwas über die Erziehung. . . . . 41—68

Besserer Zustand der Erziehung infolge der Verbreitung besserer Ideen; gezeigt an den Leibesstrafen 41, am Religionsunterrichte und an der Stellung der Lehrer und Erzieher 42, an der Behandlung der lateinischen und der Muttersprache 43. Noch vorhandene Mängel: I. Werth der Gesundheit 44, und geringe Rücksichtnahme darauf infolge der Mönchserziehung 45. Verschiedene Abstufung der Schulen, je nachdem man sich gar nicht um den Körper kümmert, oder ihn durch Tanzen, Reiten, Fechten übt 46, oder noch weitere Uebungen und körperliche Arbeiten treibt. Vorzüge der letzteren, am Dessauschen Philanthropin dargelegt 47. Nothwendigkeit körperlicher Arbeiten (Rousseau), da die körperlichen Kräfte Uebung verlangen 48. Nothwendigkeit, die Kinder über die Erhaltung der Gesundheit zu belehren, was noch garnicht geschieht 49, und die traurigen Wirkungen davon auf den allgemeinen Gesundheitszustand (Zähne, Hysterie und Hypochondrie, Kurzsichtigkeit) 50. — II. Geringe Kenntniß der Natur, und Wichtigkeit derselben für die Erkenntniß Gottes 51, für die Begründung des Sinnes für Wahrheit 52, für die Gewinnung reiner und dauerhafter Freuden und für das rechte Verständniß der Lehre Jesu 53. An der Natur können wir am besten alle unsere Kräfte üben, und sie gewährt die Mittel gegen das menschliche Elend 54. Abstufung der Schulen, je nachdem man über unverständlichen Dingen gar nichts von der Natur lehrt 55, oder sie mit bloßen Worten beschreibt ohne Anschauung, oder durch bloße Abbildungen, welche ungenügend sind 56. Unsere Unwissenheit in der Natur 57. — III. Entfremdung der Kinder für die Gegenwart durch Ablenkung ihrer Aufmerksamkeit auf das Abwesende: — im Religionsunterrichte, in der Geographie und Geschichte 58, in der Naturgeschichte und Philosophie. Folgen davon für das gesellige Leben 59, für die Geschäfte, für die Empfänglichkeit für Vergnügen und für die Zufriedenheit 60, für die Ueberschätzung des Ausländischen und des Alterthums. — IV. Mangelnde Anleitung der Kinder zur Selbstthätigkeit; Nachtheile davon für den Lehrer (Mißmuth) 61, und für die Kinder: Erschlaffung der Kräfte 62, Nachbeten fremder Ansichten, Unlust zum Lernen, Unselbständigkeit in allen Dingen 63. — V. Mangel an unmittelbaren Belohnungen. Nothwendigkeit derselben für die Kinder, die nur für das Gegenwärtige leben 64. — V. Anlegung der Erziehungsanstalten in Städten, die zu wenig Gelegenheit zur Naturbeobachtung und zu große Gefahren für die Sittlichkeit haben 65, auch den Erziehern eine untergeordnete Rolle zuweisen. — VI. Mangel an Schulreisen zur Vermittelung natürlicher und geographischer Kenntnisse 66. — VII. Heimliche Sünden der Jugend 67. Gründe der Bloßlegung dieser Mängel 68.

Seite.

Anderer Abschnitt. Ankündigung einer neuen Erziehungsanstalt. . . . . . 69—118.

Aufkeimende Gedanken Salzmanns über Erziehung 69; weitere Entwickelung derselben und Berufung nach Dessau 70. Annahme des Rufes infolge der Wirkung der Schrift über Religion 71. Gründe des Scheidens vom Philanthropin in Dessau 72. Basedow-Wolkescher Streit. Entwurf eines eigenen Erziehungsplanes und Ausblick nach Gotha 73. Ankauf in Schnepfenthal 74. Passende Lage des Gutes und Bauplane 75. Weitere Ankäufe, Neubau und Einrichtung des Anstaltsgebäudes 76. Innere Verfassung der Anstalt: Sorge für die Gesundheit der Zöglinge 77, durch gesunde, einfache Nahrungsmittel 78, durch reine Luft auch in den ungeheizt bleibenden Schlafzimmern, durch Bewegung im Freien und kleine Reisen 79. Wichtigkeit dieser Lebensart, an Beispielen der Verweichlichung und Abhärtung erläutert 80 f. Prinzip der allmählichen Gewöhnung an Witterungswechsel 2c. Mittel bei Krankheiten: eine reine, frische Quelle, und einfache, naheliegende Hausmittel 82. Verwendung des Arztes 83. Behandlung der Pocken, und Belehrung der Zöglinge über die Erhaltung der Gesundheit 84. Beobachtung der Natur, und daran geknüpfte mündliche und schriftliche Uebungen in deutscher, französischer und lateinischer Sprache 85 und Zeichnen der betrachteten Gegenstände. Günstige Lage Schnepfenthas für solche Beobachtungen, und Wirkung derselben auf die aufmerksame Betrachtung der Natur 86. Besuche bei Handwerkern und Künstlern 2c., und genaue Kenntniß der Umgebung als das erste im Unterrichte, sowohl hinsichtlich der Naturerzeugnisse 87, als der Geographie und Geschichte, an einem Beispiel erläutert 88. Die Geschichte nach der Geographie; Bemerkungen über die Mythologie 89, und wie Autor sie behandeln will. Unterricht in den schönen Wissenschaften (Gemälde, Schilderungen aus verschiedenen Schriftstellern 2c.) 90. Einfluß der Naturbeobachtung auf die Religion 91. Einkleidung moralischer Wahrheiten in Geschichte, und Gebrauch der Bibel 92. Erziehung zur Selbstthätigkeit durch Beschäftigungen: Gartenarbeiten 93, Herbeiholen der Naturgegenstände, Besprechung derselben und Niederschreiben des Beobachteten 94. Behandlung der Orthographie; vorheriges Abschreiben des zu lesenden Pensums, und Unterredung darüber; Selbstzeichnen der Landkarten 95; Uebertragung gewisser Aemter, und Führung eines Tagebuches 96. — Unmittelbare Belohnungen: Sittengerichte, Anfachung der Thätigkeit zur Erwerbung eines kleinen Eigenthums 97. Zu diesem Zwecke werden alle Geldgeschenke von Seiten der Eltern verbeten, den Zöglingen ihren Kenntnissen entsprechende Aemter übertragen, die einen kleinen Gewinn geben 98, jedem eine Kasse eingerichtet, die Einnahmen wirthschaftlich angelegt und wöchentliche Kassenrevisionen gehalten 99. Freude der Kinder daran; Mittel, dadurch ihre Kräfte zu üben und ihre Individualitäten besser kennen zu lernen 100. Gewöhnung zur Klugheit, zur Mäßigung des Mißmuthes bei Verlusten, und zur Sparsamkeit und Erlangung praktischer Kenntnisse. Widerlegung des Einwurfes, daß man dadurch den

Seite.

Eigennutz fördere 101, und die Kinder filzig mache: freie Disposition eines jeden über seine Kasse, Geschenke bei Geburtstagen 102, Uebung der Wohlthätigkeit, und größere Freude daran 103. — Vortheile des ländlichen Aufenthaltes für die Gesundheit und guten Sitten 104. Anstandslehre; Reisen und ihr Nutzen 105. — Verhütung der heimlichen Sünden: genaue Kenntniß des Autors hinsichtlich derselben 106. — Tabellarischer Erziehungsplan: I. Beschaffenheit der aufzunehmenden Zöglinge hinsichtlich 1. des Alters, 2. der Gesundheit; II. Körperliche Verpflegung: 1. hinsichtlich der Reinlichkeit 107, 2. der Nahrungsmittel, 3. der körperlichen Uebungen. III. Geistesübungen hinsichtlich 1. der Sprachkenntnisse (Deutsch, Latein 108, Französisch, Englisch); 2. hinsichtlich der Sachkenntnisse (Naturgeschichte, Geographie, Geschichte, Physik und Mathematik 109, Uebung des Geschmackes und Witzes, der Religion 110); 3. hinsichtlich der sittlichen Besserung (Belohnungen 111 — Orden und Meritentafeln und deren Einrichtung 112, Rangordnung hinsichtlich der Kleidung 113. — Strafen und ihre Arten 114); 4. die Anzahl der Aufzunehmenden; 5. der Pensionsbetrag und 6. die Eröffnung der Anstalt 115. Bemerkungen über die Lehrer und ihre Zahl 116, über den Plan, die Mängel in der Darlegung desselben, seine Neuheit, seine Angemessenheit für alle Stände 117. Aussicht auf das Gelingen desselben und auf weitere Verbreitung der neuen Erziehungsart 118.

Anmerkungen (Wichtigere Stellen aus anderen Schriften Salzmanns). . . . . 119—137

Ueber den Gebrauch der Abbildungen 120. Ueber Verhütung der heimlichen Sünden und über Abhärtung 122. Ueber körperliche Bewegung und Erhaltung des Frohsinns 123. Ueber die Anwendung von Arzneimitteln 124. Ueber die günstige Lage Schnepfenthals zum Besuche von Werkstätten ꝛc. 125. Ueber die Aemter und den Gelderwerb der Zöglinge 126. Ueber die Schulreisen 128. Ueber Unterrichtsplan, Unterrichtsfächer und Unterrichtserfolge 129. Ueber die Mittel zur religiösen und moralischen Bildung 130. Ueber Belohnungen und Strafen und die Meritentafeln 131. Ueber die Gehalte und die Stellung der Lehrer in Schnepfenthal 135. Ueber das Wachsthum der Anstalt und die Bedingungen desselben hinsichtlich der vorzunehmenden Verbesserungen 136. Ueber Wirklichkeit und Zukunftsträume 137.

Inhaltsverzeichniß . . . . . 138—141

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Pädagogische Bibliothek.

Eine Sammlung der wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben von

Karl Richter.

Zur Anschaffung empfohlen von den preuß., bair., sächs., östr. Unterrichtsministerien DD. Falk, — v. Lutz, — v. Gerber, — v. Stremayr, — vom bad. Oberschulrath ꝛc.

Das gesteigerte Interesse, welches die verschiedenen Kreise der Gesellschaft der Jugenderziehung entgegenbringen, stellt an dieselben, im besonderen auch an die der Erziehung zunächst dienenden Organe, die Lehrer, erhöhte Forderungen. Denn wo es gilt, die Jugendbildung mit der Zeitentwickelung im Einklange zu erhalten, da ist es vor allem nothwendig, daß an erster Stelle die Lehrer die angestrebten Verbesserungen, die angebahnten Umgestaltungen recht zu würdigen und die Zeit und deren Bedürfnisse und Strebziele recht zu beurtheilen wissen, um danach ihre Thätigkeit in den Erziehungsstätten selbst zu bemessen. Nun kann die Fortentwickelung des Erziehungs- und Unterrichtswesens nur dann eine gesunde und gedeihliche sein, wenn sie sich auf historischen Boden stellt, an die vorhandenen Bedingungen anknüpft und auf Grund derselben den Weiterbau unternimmt. Da aber alles Bestehende sich als ein Produkt der voraufgegangenen Zeiten und Zustände darstellt, so kann auch die nöthige Vollständigkeit und Tiefe in der Kenntniß der gegenwärtigen Verhältnisse und ein besonnener Aus- und Weiterbau derselben nur dann erhofft werden, wenn man das historisch Gewordene rückwärts in seine Ursachen und Bildungselemente verfolgt und die erziehlichen Bestrebungen der Gegenwart im Zusammenhange mit den Erziehungsmaximen und Erziehungsidealen der Vergangenheit zu verstehen und zu begreifen sucht. **Kenntniß der pädagogischen Vergangenheit also ist das erste und wichtigste, was man in erster Linie vom Lehrer, dann aber auch von jedem Staatsmanne, jedem Volksvertreter, kurz von jedem Volksfreunde verlangen darf, der sich in den Dienst einer stetig fortschreitenden Volksbildung stellt.**

Freilich wird eine solche Kenntnißnahme theils durch die Seltenheit vieler Schriften, welche die pädagogischen Weisheitsschätze vergangener Zeiten bergen, theils durch die Sprache, in welcher jene Schriften abgefaßt wurden, vielfach erschwert, wenn nicht unmöglich gemacht; und wenn auch pädagogische Geschichtswerke die pädagogischen Ideen der hervorragendsten Männer früherer Zeit charakterisiren oder in gedrängter Weise darlegen, so können doch derartige Charakteristiken und fragmentarische Auszüge immer nur eine mehr oder weniger oberflächliche Be-

kanntschaft mit der pädagogischen Vergangenheit vermitteln, zumal die Art der pädagogischen Geschichtsschreibung selbst, bei welcher die wenigen Schriftsteller, die wirklich zu einzelnen Quellen hinabgestiegen sind, den folgenden wieder als Quelle dienen, nicht wenig dazu angethan ist, schiefe Urtheile, verkehrte Auffassungen, ja grobe Unrichtigkeiten in der pädagogischen Literatur und dadurch wieder in der öffentlichen Meinung einzubürgern und fortzupflanzen, ohne daß ihnen auf eine wirksame Weise beizukommen wäre. Eine rechte selbständige Würdigung der pädagogischen Vergangenheit ist nur dann möglich, wenn eine vollständige Einsicht in die pädagogischen Schriften früherer Zeit ermöglicht wird und ihre Verfasser in derselben Ursprünglichkeit vor den Leser treten, in welcher sie in ihrer Zeit standen und ihren Ideen Ausdruck verliehen.

Von solchen Erwägungen geleitet, trat im Jahre 1869 die **„Pädagogische Bibliothek."** Eine Sammlung der wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit. Herausgegeben von **„Karl Richter"** ins Leben. Sie wollte das beste, was in älterer und neuerer Zeit, von der altklassischen Periode an bis herab auf die Gegenwart über häusliche, wie öffentliche Erziehung und Volksunterricht sowohl von Pädagogen als von den bedeutendsten Denkern und Dichtern gedacht und geschrieben worden ist, theils vollständig, theils in zusammenhängenden Auszügen zu einem billigen Preise und in guter Ausstattung bieten, dabei aber sich nicht auf einfachen Wiederabdruck oder erneute Uebersetzungen beschränken, sondern durch sorgfältige Vergleichungen und Berichtigungen der vorhandenen Texte, sowie durch biographische und sachliche Einleitungen und Anmerkungen unter Berücksichtigung der vorzüglichsten literarischen Hilfsmittel der Sammlung noch einen besonderen und dauernden Werth geben und außerdem durch Mittheilungen der verschiedenen Lesarten den Abnehmern zugleich einen Ersatz für die einzelnen Originalausgaben eines und desselben Werkes bieten.

Ob und wie weit die „Pädagogische Bibliothek" dieses Versprechen gehalten hat, das zeigen die bisher erschienenen Ausgaben der Schriften von **Pestalozzi, Salzmann, Comenius, Montaigne, Rousseau, A. H. Franke, Locke** und **Kant** und die reiche Theilnahme, welche das Unternehmen nicht nur in der gesamten Presse, sondern auch in der Lehrerwelt und dem Publikum, sowie nicht minder bei den Regierungen gefunden hat, die es — wie die preußische, österreichische, sächsische, bairische, badensche ꝛc. — durch besondere Empfehlungen zur Anschaffung auszeichneten, läßt uns hoffen daß das Unternehmen nicht bloß einem allgemeinen Bedürfnisse entgegengekommen, sondern auch in der rechten Weise zur Ausführung gelangt ist.

Indem wir daher im Anschlusse an die bisher erschienenen Schriften **eine zweite Reihe pädagogischer bedeutender Werke** eröffnen, welche zunächst

Kants Pädagogik,
Comenius ausgewählte Schriften (2. Bd.),
Campes Theophron,
Basedows ausgewählte Schriften,
Herbarts pädagogische Schriften,
Dinter, Auswahl aus seinen Schriften,

desgl. von **Rochow, Herder, Fichte, Schleiermacher** ꝛc. bieten soll, wird uns der seitherige Beifall der mächtigste Sporn zu einer größeren Vervollkommnung des Unternehmens sein, und wir glauben uns des ferneren Wohlwollens der Presse und des Publikums und der immer weiteren Empfehlung und Verbreitung der „Pädagogischen Bibliothek" in den verschiedensten Kreisen um so mehr versichern zu dürfen, je mehr der Zweck und die Bedeutung derselben die größte Theilnahme nicht nur der Fachmänner, sondern der gesammten Nation zu beanspruchen berechtigt ist.

Die Ausgabe der „Bibliothek" erfolgt in Heften à 50 Pf.

Die als erste Reihe erschienenen 50 Hefte bilden folgende 9 Bände:

Bd. I. **Pestalozzi,** Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Bearbeitet von Albert Richter. 3. Aufl. 2 M.

Bd. II. **Salzmann,** Schriften. Bearb. von Karl Richter (1. Noch etwas über die Erziehung. 3. Aufl. 1 M.; 2. Ameisen-Büchlein. 3. Aufl. 1 M.; 3. Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen. 1 M. 50.) Zus. in 1 Bde. 3 M. 50.

Bd. III. **Comenius,** Große Unterrichtslehre. Bearb. v. Jul. Beeger und Franz Zoubeck. 2. Aufl. 3 M. 50

Bd. IV. **Montaigne,** Ansichten über Erziehung der Kinder. Bearb. von Karl Reimer. 2. Aufl. 50 Pf.

Bd. V. VI. **Francke,** Schriften üb. Erziehung und Unterricht. Bearb. v. K. Richter. 2 Abthlgn. (I. 3 M. 50. II. 2 M. 50). 6 M.

Bd. VII. **Pestalozzi,** Lienhard u. Gertrud. Bearb. v. K. Richter. 2. Aufl. 1 M. 50.

Bd. VIII. **Rousseau,** Emil oder Ueber die Erziehung. Bearb. von Karl Reimer. 5 M. 50.

Bd. IX. **Locke,** Einige Gedanken über Erziehung. Bearb. von Dr. M. Schuster. 2 M. 50.

In der zweiten Reihe sind 11 Hefte = 3 Bde. erschienen:

Bd. X. **Kant,** Ueber Pädagogik. Bearbeitet von Prof. Dr. O. Willmann. 1 M.

Bd. XI. **Comenius,** Werke II. Bd.: Ausgewählte Schriften: Mutterschule, Pansophie, Panergesie ꝛc. Bearb. von Jul. Beeger und H. Leutbecher. 3 M.

Bd. XII. **Campe,** Theophron. Bearb. v. K. Richter. 1 M. 50.

Jeder Band ist auch einzeln zu haben.

Druck von Oswald Mutze in Leipzig.

Pädagogische Bibliothek.

Eine Sammlung

der wichtigsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben

von

Karl Richter.

II. Band. 2. Abtheilung.

Salzmann, Ameisenbüchlein.

Dritte revidirte und vermehrte Auflage.

Leipzig.

Verlag von Siegismund & Völkening.

Buchhandlung für pädagogische Literatur.

Salzmann.

Ameisenbüchlein.

Bearbeitet und mit Erläuterungen versehen

von

Karl Richter.

Dritte revidirte und vermehrte Auflage.

Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening.

Buchhandlung für pädagogische Literatur.

Einleitung.

Das „Ameisenbüchlein, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher", das wir von den Schriften Salzmanns hier in neuer und revidirter Auflage folgen lassen, ist nicht weniger, als die Schrift „Noch etwas über die Erziehung", geeignet, Salzmann nach seinen Grundsätzen als praktischer Erzieher zu charakterisiren und ihn als solchen liebgewinnen zu machen. Ueberall leuchtet die warme Begeisterung für den Erzieherberuf, die volle Hingabe an denselben, sowie das zarte Verständniß der kindlichen Natur und die innige Liebe zu den Kindern, in denen er schon den werdenden Menschen hoch achtet, hervor, indem es die Anforderungen darlegt, die Salzmann aus dem Erzieherberuf heraus wieder an den Erzieher stellt, und den Weg bezeichnet, auf welchem die von ihm für nothwendig gehaltenen Eigenschaften eines Erziehers erworben werden können. Außer einer Anrede: An Hermann, in welcher Salzmann in einfachen, aber warmen Worten zum Ergreifen des Erzieherberufes durch den Hinweis auf die Annehmlichkeiten und Vorzüge desselben aufzumuntern und zu erwärmen sucht, und einem Vorberichte, in welchem er sich über den Titel der Schrift und über die Bedeutung guter Erzieher für eine bessere Erziehung der Kinder ausspricht, enthält die Schrift fünf Abschnitte, nämlich ein Symbolum, — was ist Erziehung, — was muß ein Erzieher lernen, — Plan zur Erziehung der Erzieher, — und eine kurze Schlußermahnung. — Im Symbolum stellt er den bedeutungsvollen Satz auf, daß von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge der Erzieher den Grund in sich selbst suchen müsse, — einen Satz, den er schon in seinen ersten Schriften, im „Krebsbüchlein", in „Noch etwas über die Erziehung", in

„Konrad Kiefer“ u. a. wiederholt ausspricht, und den er hier in der ihm eigenen, klaren Weise durch Anführung von Beispielen aus dem Leben erläutert, indem er zeigt, daß der Erzieher entweder nicht die Geschicklichkeit besitze, den Kindern ihre Fehler abzugewöhnen, oder daß er wirklich durch die unverständige Behandlungsweise seiner Zöglinge verschiedene Fehler bei denselben erzeuge und ausbilde. Das zweite Kapitel giebt eine kurze Skizze der Erziehung und der allmählichen Entwickelung der jugendlichen Kräfte, während das dritte darüber belehrt, wie der Erzieher seine Zöglinge körperlich gesund erhalten, für die Ausbildung und Uebung ihrer Sinne und Kräfte und für die Befriedigung ihres Thätigkeitstriebes durch nützliche und unterhaltende Beschäftigungen (Handarbeiten) sorgen und sie zur Sittlichkeit gewöhnen könne. Auf die Bildung der Sinne, auf das Ausgehen alles Unterrichtes von der Anschauung, um richtige Vorstellungen und Begriffe im Kinde zu erzeugen, legt Salzmann ein Hauptgewicht, und er beschäftigt sich damit ziemlich eingehend. Der Geist der damaligen Bestrebungen, wie sie — übereinstimmend mit den Philanthropinisten — auch in Pestalozzi ihren großen Vertreter fanden, tritt darin deutlich zu Tage. Nicht weniger spiegeln sich in den Grundsätzen, welche Salzmann inbezug auf die sittliche Erziehung der Kinder entwickelt, die Intentionen des Philanthropinismus nach dieser Seite der Jugendbildung hin ab. — Unter dem Plane zur Erziehung der Erzieher, wie auch unter dem ganzen Titel der Schrift, wird der Uneingeweihte sich jedenfalls etwas ganz anderes denken, als was er da eigentlich findet. Statt nämlich, wie man vermuthen könnte, ein Bild dessen zu entwerfen, wie junge Leute in einer Pflanzschule, einem Seminare, für den Erzieherberuf zweckmäßig heranzubilden wären, bietet Salzmann denjenigen, welche bereits einen Bildungsgang genossen haben und sich dem Erziehungsgeschäfte widmen wollen, in einer Reihe von elf Regeln eine Anweisung, wie sie sich für dieses Geschäft selbst bilden und erziehen sollen; auch hat er dabei mehr die private Erziehung in Familien und Pensionaten, als die öffentliche in Volks- und Dorfschulen im Auge, wenngleich seine Vorschriften allgemeiner Art sind und für jeden Lehrer und Erzieher Geltung beanspruchen dürfen. — In der Schlußermahnung endlich fordert er alle, die den Erzieherberuf ergreifen wollen, zur ernsten Selbstprüfung auf, da ein unfähiger Erzieher eben so wenig etwas nützen, als in diesem Berufe sich glücklich fühlen könne. Das Ganze ist der Spiegel eines rechten Erziehers — Salzmanns selbst, wie er dachte und handelte; und bei den Kleinlichkeiten des Schullebens, bei den mancherlei Veranlassungen, die den Lehrer von seinem Berufe mehr oder minder abzuziehen drohen, ist es nicht ohne Nutzen, sich einen solchen Spiegel hin und wieder vorzuhalten und sich durch ihn für seine Berufsarbeit und die Art ihrer Führung erwärmen und

belehren zu lassen. Wenngleich manches aus der ganzen damaligen Zeitrichtung heraus verstanden sein will und nicht alles mehr ausnahmslose Giltigkeit beanspruchen kann, so sind doch wiederum die vielfach eingestreuten methodischen Winke auch heute noch von Werth und verdienen um so mehr beherzigt zu werden, als man bei einer unbefangenen Betrachtung unseres heutigen Unterrichts- und Erziehungswesens nur zu häufig wahrnehmen muß, wie wenig selbst das Alte und Bekannte und Gute und Bewährte praktisch zur Ausführung kommt. Wer aber aus dem Titel des Buches schließen wollte, es sei nur für Lehrer bestimmt und nur für diese lesenswerth, der würde sich sehr irren; es giebt im Gegentheile auch den nächsten Erziehern der Kinder, den Eltern, für die häusliche Erziehung der Kinder so viele schätzbare und treffliche Fingerzeige, daß es auch von ihnen in vollem Umfange verdient gekannt zu werden. Und die nöthig gewordene neue Auflage ist der beste Beweis, daß die Salzmannschen Schriften immer noch ihren Reiz auszuüben vermögen.

Unserer Wiedergabe des Ameisenbüchleins liegt die Originalausgabe (Schnepfenthal, 1806. In der Buchhandlung der Erziehungsanstalt) zu Grunde, welche doppelt erschienen ist; einmal nämlich auf besserem (Schreib-) Papiere und mit größerem Drucke (XII u. 290, bzw. 292 S. in kl. 8.) und dann noch mit kleinerem Drucke auf geringerem (Druck-) Papiere (VIII und 101, bezw. 104 S. in 8.) und dem Zusatze auf dem Titel: „Wohlfeile Ausgabe." Der erstgenannte Originalabdruck enthält auf dem Titelblatte ein Kupfer, einen Ameisenhaufen darstellend, über welchem eine Anzahl Ameisen (Männchen und Weibchen) lustig herumfliegen, während unten die ungeflügelten Arbeitsameisen mit dem Herumtragen und der Pflege der Larven und Puppen beschäftigt sind. Darunter ist die Bibelstelle: Spr. Sal. 6, v. 6. gesetzt, welche den bekannten Spruch enthält: „Gehe hin zur Ameise, du Fauler, siehe ihre Weise an und lerne." Dieses Bild fehlt der wohlfeilen Ausgabe; doch stimmen beide Originale bis auf einen Punkt mit einander überein. Dieser betrifft eine Stelle im vierten Abschnitte: „Plan zur Erziehung der Erzieher." Während die bessere Ausgabe zwei der daselbst aufgestellten Regeln zur Selbsterziehung der Erzieher nach einander mit 4 beziffert, so daß im ganzen nur zehn Regeln, statt elf, herauskommen, hat die wohlfeile Ausgabe diesen Fehler berichtigt. — Eine weitere Auflage hat das Ameisenbüchlein nicht erlebt; ohne Zweifel sind die bald nach seinem Erscheinen eintretenden Kriegsereignisse in Deutschland, welche dem allgemeinen Interesse eine andere Richtung gaben und ihre Wirkung auch auf den Stand der Salzmannschen Anstalt äußerten, der größeren Verbreitung des Buches mit hinderlich gewesen. Nur ein Nachdruck: „Reutlingen 1807 in der J. J. Mäcken'schen Buchhandlung,"

(VIII u. 136 S. in 8.) liegt uns noch vor, von einer jener Firmen, gegen deren räuberisches Gebahren inbezug auf Nachdrucke der frühere Verleger Salzmanns, Georg Adam Keyser in Erfurt, in den Nachschriften zur zweiten und dritten Auflage des „Krebsbüchleins" eben so wahre, als bittere und derbe Worte schleuderte. Dieser Nachdruck enthält übrigens auch ein ähnliches Titelbild, wie die bessere Originalausgabe, und ist sonst — die schlechtere Ausstattung und den billigeren Preis abgerechnet — ein wortgetreuer Abdruck derselben, so getreu, daß nicht einmal die auffallendsten Druckfehler der Originalausgabe, wie z. B. die erwähnte falsche Numeration der Regeln zur Selbsterziehung der Erzieher, berichtigt worden, sondern in den Nachdruck übergegangen sind. — Und dann hat das Ameisenbüchlein noch einen erneuten Abdruck, in der von der Salzmann'schen Familie zum hundertjährigen Geburtstage Salzmanns veranstalteten Gesamtausgabe seiner Werke (Stuttgart, Hoffmannsche Verlagsbuchhandlung, 1845) gefunden, in welcher es das dritte Bändchen bildet. Da dieser Wiederabdruck nur einzelne Druckfehler der Originalausgabe berichtigt und einzelne Ausdrücke derselben verändert, aber selbst eine nicht unbedeutende Zahl oft geradezu sinnentstellender neuer Druckfehler, sowie ganz willkürliche Weglassungen oder auch Zusätze enthält, die ebenfalls den Sinn nicht verbessern, sondern häufig entstellen und verderben und nicht von Salzmann, sondern von einer fremden Hand, — vielleicht einzig und allein von der Verlagshandlung herrühren, da dieselbe mehrfach Gelegenheit nimmt, Bücher ihres Verlags zu empfehlen, so haben wir uns lediglich an jene erste Originalausgabe gehalten und die Abweichungen des erwähnten späteren, von Salzmann selbst nicht bewirkten Abdruckes unberücksichtigt und meistentheils auch unangeführt gelassen.

Die im Texte vorkommenden Ziffern verweisen auf die am Schlusse des Werkes beigefügten Anmerkungen, in welchen abweichende Auffassungen der heutigen Pädagogik oder weitere Erläuterungen des Textes und dergleichen ihren Platz gefunden haben. Zum Schlusse bemerken wir nur noch, daß die Biographie Salzmanns der Schrift: Noch etwas über die Erziehung" beigegeben ist, und daß eine eingehendere Darstellung der großartigen Bewegung der Geister in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts hinsichtlich des Erziehungswesens in Deutschland der Auswahl der Basedow'schen Schriften vorausgehen wird.

Leipzig, im April 1874.

Karl Richter.

Ameisenbüchlein,

oder

Anweisung

zu einer

vernünftigen Erziehung

der

Erzieher.

Von

C. G. Salzmann.

An Hermann!

So nenne ich dich, lieber junger Mann, der du in deiner Brust ein Streben fühlst, durch Thätigkeit für Menschenwohl dich in der Welt auszuzeichnen.

Gieb mir die Hand! Wenn du nicht vorzügliche Talente und entschiedene Neigung zu einem anderen Geschäfte in dir fühlst — so widme dich der Erziehung!

Diese schafft dir Gelegenheit, für Menschenwohl, recht thätig zu sein. Wer Moräste austrocknet, Heerstraßen anlegt, Tausenden Gelegenheit verschafft, sich ihre Bedürfnisse zu verschaffen, Gärten pflanzt, Krankenhäuser stiftet, wirkt auch für Menschenwohl, aber nicht so unmittelbar und durchgreifend als der Erzieher. Jener verbessert den Zustand der Menschen, dieser veredelt den Menschen selbst. Und ist der Mensch erst veredelt, so geht aus ihm die Verbesserung von selbst hervor, und der Zögling, dessen Veredelung dir gelungen ist, hat Anlage, auf dem Platze, wohin ihn die Vorsehung stellt, den Zustand von tausenden seiner Brüder angenehmer und behaglicher zu machen.

In keiner Klasse von Menschen findest du so viel Empfänglichkeit für alles Gute, als bei Kindern. Ihr Herz ist die wahre Jungfernerde, in welcher jedes Samenkorn schnell Wurzel schlägt und empor wächst; es ist ein Wachs, das sich willig in jede Form schmiegt, in die du es druckst. Das Herz der Erwachsenen gleicht einem Lande, das schon mit Gewächsen besetzt ist, die darinne tiefe Wurzeln schlugen, und die erst mit vieler, oft vergeblicher Mühe ausgerottet werden müssen, wenn der Same, den du in dasselbe werfen willst, gedeihen soll; einem Marmor, der mit großer Behutsamkeit bearbeitet sein will, und in dem man, nach langer mühseliger Arbeit, oft auf eine Ader stößt, die alle fernere Arbeit zwecklos macht. Wenn du die Erziehungskunst wirklich gründlich erlernst, und mit Gewissenhaftigkeit ausübest, so verschaffst du dir gewiß die Seligkeit, einst Männer, durch dich gebildete Männer zu sehen, die mit Kraft und Nachdruck für alles Gute thätig sind.

Wende mir nicht ein, das Erziehungsgeschäft wäre so mühsam.

Wo ist denn ein gemeinnütziges Geschäfte, das nicht mühsam wäre? Und wenn es ein solches, wie z. E. das Zerlegen einer Pastete, gäbe, wolltest du dich wohl demselben widmen? Aber glaube mir, das Erziehungsgeschäft ist nicht so mühsam, als du denkst. Erzieher, die die Erziehung nicht verstanden, haben es in einen übeln Ruf gebracht. Merke nur auf die Winke, die dir in diesem Buche gegeben werden, und befolge sie, so wirst du bei der Erziehung zwar Mühe, aber fast immer solche finden, die durch einen baldigen glücklichen Erfolg belohnt wird, und deswegen kaum den Namen der Mühe verdient. Und diese kleine Mühe — durch wie manigfaltige Freude wird sie versüßt werden! Sieh, was für ein harmloses, fröhliches Völklein die Leutchen sind, in deren Kreise der Erzieher wirkt. Wird, wenn du wirklicher Erzieher wirst und dich zu ihnen herabstimmen lernst, ihre beständige Fröhlichkeit nicht einen wohlthätigen Einfluß auf dich haben?

Die Erfahrung lehrt, daß Männer, die in der jugendlichen Atmosphäre leben und weben, gemeiniglich alt werden, unterdessen daß von denjenigen ihrer Jugendfreunde, die in dem Dunstkreise der Erwachsenen arbeiteten, einer nach dem andern dahin welkt.

Man hat diese unleugbare Erscheinung oft den jugendlichen Ausdünstungen zugeschrieben, die solche Männer einathmen, und damit ihre zähwerdende Blutmasse verdünnen. Ob es wahr sei? kann ich nicht entscheiden, da mir hierzu die nöthigen ärztlichen Kenntnisse fehlen.[1]) Sicher trägt aber die beständige Munterkeit und Fröhlichkeit der Jugend das ihrige dazu bei, wenn man ihr nur nicht durch Eigensinn und üble Laune entgegenarbeitet. Will man sich in den Lehnstuhl setzen, um des Marasmus Ankunft geruhig abzuwarten, so kommt ein munterer Knabe gehüpft, bittet, einen seiner jugendlichen Wünsche zu befriedigen, und reizt uns, den Lehnstuhl zu verlassen. Dort beginnen einige frohe Knaben ein munteres Spiel, das auch uns zum Frohsinn stimmt. Nun ruft uns die Glocke in das Lehrzimmer, wo man, soll anders der Unterricht einen guten Erfolg haben, der üblen Laune entsagen und zum Frohsinn sich stimmen muß. So verjüngt der Erzieher, der seiner Bestimmung gemäß lebt, sich täglich, und hält das Alter mit seinen manigfaltigen Beschwerden von sich entfernt.

Die Erziehung, denkst du vielleicht, wird aber so schlecht belohnt. Das glaubst du wirklich? Mir däucht, kein Geschäfte ist belohnender als dieses. Sind denn Frohsinn, Gesundheit, ein heiteres Alter, gewöhnlich dem wahren Erzieher zu Theil werden, eine Kleinigkeit?

Nächstdem kann er noch auf eine andere Belohnung rechnen, dies ist — die eigene Veredlung. Der Erzieher, der sein Geschäft nicht als Broterwerb treibet, dem die Veredlung seiner Pflegebefohlenen Hauptzweck ist, muß schlechterdings ein guter, edler Mensch werden. Wie? er sollte stets die Pflicht mit Wärme empfehlen können, ohne über dieselbe täglich nachzudenken und ihren Werth zu fühlen? ohne sich selbst als Muster der Pflichterfüllung darzustellen? Er sollte unter jungen Leuten leben können, deren scharfes Auge jeden Fehler bemerkt, deren Freimüthigkeit jeden Fehler bemerkbar macht, ohne dieselben abzulegen? Das so wahre Sprichwort docendo discimus ist auch in moralischer Hinsicht wahr. Wenn wir uns ernstlich bestreben, unsere Pflegebefohlenen zu veredeln, werden wir selbst veredelt.

Und nun, mein guter Hermann! wenn du bei dem Erziehungsgeschäfte gesund und froh wirst, wenn dabei dein innerer Mensch gedeihet und immer mehr edlen Sinn bekommt, bist du nicht belohnt genug? Gesetzt, du müßtest deine Tage in niedriger Dürftigkeit verleben, bist du nicht belohnt genug? Oder wolltest du wohl dies alles dahin geben, um eine glänzende Rolle zu spielen? wolltest lieber an einer reichlich besetzten Tafel krank, als bei einer einfachen Mahlzeit mit gutem Appetite sitzen? wolltest lieber Jubel um dich und in dir Gram, als in dir Frohsinn und um dich Stille haben? wolltest lieber einem Schwarm feiler Seelen befehlen, als dich selbst beherrschen? Nun, so triff den Tausch, aber — mein Hermann bist du nicht — dir ist dies Buch nicht geweihet.

An dich wende ich mich, der du den Werth dieser großen Belohnung fühlen kannst. Erlangtest du auch keine als diese, so wirst du jede andere entbehren können.

Aber gewiß, wenn du dich bestrebst, kein mittelmäßiger, sondern ein ausgezeichneter Erzieher zu werden, wird dir auch andere Belohnung nicht fehlen. Die Zeiten sind vorbei, da das Erziehungsgeschäfte verächtlich war. Die Familien werden immer zahlreicher, denen ein guter Erzieher das höchste Bedürfniß ist, die sich denselben um jeden verschaffen suchen, die ihn nicht als ersten Bedienten, sondern als einen Freund des Hauses betrachten. Fürstenfamilien wenden sich an einen Mann um, dessen Leitung sie ihre Kinder mit Vertrauen übergeben können. — Und du wolltest nicht Er-

Vorbericht.

Als ich mich bei Ausfertigung des Krebsbüchleins in das Kerbthierfach warf, war meine Meinung, eine Reihe von Schriften auszuarbeiten, die ihren Namen von Kerbthieren haben sollten. Allein die Geschäfte, in die ich von diesem Zeitpunkte an verwickelt wurde, hielten mich immer davon ab, und nun läßt mir das herannahende Alter wenig Hoffnung übrig, meinen Vorsatz ausführen zu können. Das Skorpionbüchlein, oder Anweisung zu einer unvernünftigen Regierung der Völker, sowie das Spinnenbüchlein, oder Anweisung zu unvernünftiger Führung der Ehe, wird also nicht zur Wirklichkeit kommen. Das Ameisenbüchlein, oder die Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher erscheint aber hier.

Wozu der sonderbare Titel? wird man fragen. Erstlich dazu, daß dadurch Leser herbei gelockt werden. Der Inhalt dieses Buches scheint mir so wichtig, daß ich wünsche, es möchte von allen, die erziehen oder erziehen lassen, gelesen und beherzigt werden. Gleichwohl ist zu besorgen, daß es unter der Flut von Schriften, mit welchem Deutschland in jeder Messe überschwemmt wird, nicht möchte bemerkt werden, wenn es nicht eine Auszeichnung bekommt, die in die Augen fällt, und es unter den tausenden, von welchen es umgeben ist, bemerkbar macht. Was ist hierzu aber wohl schicklicher als der Titel? Ein anderer würde dazu vielleicht einen griechischen oder französischen Namen, oder den Namen einer Gottheit oder eines Weisen des Alterthums gewählet haben; mir aber gefiel der Titel: Ameisenbüchlein.

Zweitens wählte ich gerade diesen Titel, weil das Krebsbüchlein so gut ist aufgenommen worden, daß es noch nach 24 Jahren gelesen und hier und da empfohlen wird, und ich daher hoffen durfte, daß die Aehnlichkeit des Namens diesem Buche einen ähnlichen Beifall im Publikum verschaffen würde.

Endlich liegt auch wirklich ein Grund zu der Wahl dieses Titels im Ameisenhaufen selbst. Die Eltern der Ameisen, nachdem sie ihr Geschlecht fortgepflanzt haben, schwingen sich in die Luft, und sind, nach menschlicher Art und Weise, um ihre Brut unbekümmert, deren Pflege und Erziehung sie den Ameisen überlassen, die durch die Natur zu einem niederen Wirkungskreise bestimmt sind. Diese nun besorgen ihr Geschäfte auch recht gut; sie bringen die junge Brut täglich an die Sonne, laufen herbei und suchen sie zu retten bei jeder Gefahr, von welcher sie bedroht wird [2]) — und der Erfolg bürgt für die Güte der Erziehung, da jeder Ameisenhaufen der Wohnsitz der Gesundheit, Reinlichkeit, Thätigkeit und Folgsamkeit ist, die in vielen menschlichen Gesellschaften vermißt werden, zu welchen man aber die jungen Ameisen gleich nach ihrem Entstehen gewöhnt. So wie also Salomo den Faulen zum Ameisenhaufen verweist, könnte man auch in anderer Rücksicht den Erzieher auf denselben aufmerksam machen.

So viel vom Titel! Was den Inhalt betrifft, so scheint er mir von großer Wichtigkeit zu sein. Wir haben einen Ueberfluß von Büchern, die Anweisung zur Erziehung der Kinder enthalten, aber an Anweisungen zur Erziehung der Erzieher scheint mir noch Mangel zu sein. Was helfen aber jene, wenn diese nicht da sind? Wozu nützen alle Theorien, wenn die Leute fehlen, die sie ausführen können? Die Revision des Schul- und Erziehungswesens [3]) stellt gute Theorien auf, wo sind sie aber ausgeführt worden? Statt darauf zu denken, das Wahre und Gute, was wir von der Erziehung bereits wissen, in Ausübung zu bringen, fährt man fort, neue Theorien aufzustellen, denen, so gut wie jenen, die Ausführung fehlen wird. Wir gleichen theoretischen Baumeistern, die die Ideale zu den vollkommensten Gebäuden mit der Reißfeder entwerfen können, die aber immer nur Risse bleiben, mit denen man etwa die Wände bekleiden kann, da ihren Verfertigern die Geschicklichkeit fehlt, das Entworfene zur Wirklichkeit zu bringen.

Ach, gebt uns gute Erzieher! gebt uns Leute, die die Neigung, Geschicklichkeit und Fertigkeit haben, Kinder vernünftig zu behandeln, sich die Liebe und das Zutrauen derselben zu erwerben, die Kräfte zu wecken, ihre Neigungen zu lenken, und durch ihre Lehre und Beispiel die jungen Menschen zu dem zu machen, was sie, ihren Anlagen und ihrer Bestimmung nach, sein können und sein sollen, und die Erziehung wird gelingen, ohne daß wir neue Theorien nöthig haben. So

geht aus der Dorfschule manches verständigen, rechtschaffenen und treuen Schulmeisters, der nie etwas von reiner Pflicht hörte, noch neue Theorien über den Unterricht im Lesen studirte, nach und nach eine Gemeine hervor, die durch ihre Rechtschaffenheit, helle Einsichten, Ordnung, Thätigkeit und Lesefertigkeit sich im ganzen Umkreise zu ihrem Vortheile auszeichnet, und alle hinter sich zurückläßt, die nach den neuesten Theorien von Männern erzogen wurden, die nicht zu erziehen verstanden.

Was ist z. E. vernünftiger, als die Forderungen der Erzieher, die Kinder mehr durch Vorstellungen, als durch Belohnungen und Strafen zu lenken? Allein zu dem Lenken der Kinder durch Vorstellungen gehört eine ganz eigene Geschicklichkeit. Derjenige, dem sie fehlt, kann den Kindern sehr viel Vernünftiges und Gutes sagen, das sich recht gut lesen läßt, und wird damit doch nichts ausrichten, unterdessen daß ein anderer, der die Erziehung versteht, mit weit weniger Worten zu seinem Zwecke kommt.

Es ist unter den Erziehern allgemein angenommen worden, daß zur Erziehung auch eine gewisse Abhärtung des Körpers gehöre; wenn der Erzieher aber selbst weichlich ist, wie will er andere abhärten? u. s. w.

Was die Art meines Vortrages betrifft, so wird man manches daran auszusetzen finden, das aber doch wegen meiner Eigenheit verdient entschuldigt zu werden. Bisweilen werde ich etwas stark und entscheidend sprechen und fordern, daß dies und jenes so und nicht anders sein müsse. Dies ist eine Folge von der Lebhaftigkeit meiner Ueberzeugung. Ich bin kein Jüngling mehr, der sich mit Idealen beschäftigt, von denen er noch zweifelhaft ist, ob sie außer seinem Gehirne gedeihen werden; ich habe einige und zwanzig Jahre selbst erzogen, die Eigenheiten der Kinder in mancherlei Verhältnissen kennen lernen, manchen Versuch mit ihnen gemacht, der mir mißlang, und andere, von denen ich die gesegnetsten Wirkungen verspürte. Was ich also weiß, das weiß ich aus vieljähriger Erfahrung; ist es mir daher zu verdenken, wenn ich davon mit eben der Zuversicht spreche, mit welcher ein alter Arzt die Heilart einer gewissen Krankheit, deren Güte ihm eine vieljährige Erfahrung bestätigte, zu empfehlen pflegt?

Auch werde ich wenig oder gar nicht dessen Erwähnung thun, was andere Erzieher geleistet haben. Dies rührt keineswegs von der Geringschätzung anderer her, sondern ist bloß eine Folge meiner Eigenheit. Ich habe wenig gelesen, desto mehr gedacht, beobachtet und ge-

handelt. Will man dies als Unvollkommenheit ansehen, so mag man es; so viel aber ist doch gewiß, daß es einem Manne, der die Arbeiten anderer nicht hinlänglich kennt, nicht geziemt, darüber zu urtheilen.

Besonders auffallend wird man es finden, daß ich der Pestalozzi'schen Lehrart, die die Augen von Europa auf sich gezogen hat, nicht oft Erwähnung thue.

Es geschieht dies aus eben diesem Grunde. So viel ich in einem flüchtigen Blicke von der Lehrart dieses verdienten Mannes gefaßt habe, scheint es mir, als wenn wir in der Hauptsache mit einander übereinstimmten, und nur im Ausdrucke von einander verschieden wären. Manches aber, das mir bei ihm neu war, habe ich angenommen und benutze es mit Dank.

Dahin gehören seine Linearzeichnungen, die Uebungen des Gedächtnisses, die Rechnungsmethode und das laute Aussprechen mehrerer Schüler zugleich.

Möge dies kleine Buch den Zweck, zu welchem es aufgesetzt wurde, ganz erreichen! Mögen viele deutsche Jünglinge dadurch für das wichtige, wohlthätige Geschäft der Erziehung gewonnen, mögen sie dadurch auf den einzigen wahren Weg, den die Natur uns vorzeichnet, geleitet, möge dadurch das Vorurtheil zerstört werden, als wenn die Erziehung eine lästige Arbeit und das Gelingen derselben äußerst zweifelhaft sei, damit unsere Nation den Ruhm, den sie sich durch ihre Erziehungskunst im Auslande erwarb, noch ferner behaupte und begründe.

Schnepfenthal, im Oktober 1805.

C. G. Salzmann.

Symbolum.

Denen, die sich entschließen, das Christenthum anzunehmen, wird gewöhnlich bei Einweihung zu demselben eine Formel vorgelegt, zu deren Annahme sie sich bekennen müssen, die man Symbolum nennt. Damit ist nun freilich großer Mißbrauch getrieben worden, und manches Symbolum scheint mehr in der Absicht gegeben zu sein, um Haß gegen Andersdenkende, als Anhänglichkeit an die Partei, mit welcher man sich vereinigen will, einzuflößen. An sich ist diese Gewohnheit aber doch gut und nöthig. Jede Gesellschaft muß doch einen gewissen Zweck haben, zu welchem sie sich vereinigt, und gewisse Grundsätze, durch deren Befolgung sie den vorgesetzten Zweck erreichen will; diese können in eine kurze Formel verfaßt und die Annahme derselben von denen verlangt werden, die mit der Gesellschaft sich verbinden wollen.

Ich lade jetzt deutsche Jünglinge ein, sich dem wichtigen Geschäfte der Erziehung zu weihen. Man wird es also nicht sonderbar finden, wenn ich ihnen auch eine Formel zur Annehmung als Symbolum vorlege. Ein jeder, der Neigung hat, in die Gesellschaft der Erzieher zu treten, beherzige sie und prüfe sich selbst, ob er wohl von ganzem Herzen sie glauben und annehmen könne. Wer dies nicht kann, wer darinne Widerspruch findet, der lasse mein Buche lieber ungelesen, weil er unfähig ist, das Erziehungsgeschäfte mit Vergnügen, mit Eifer und Wirksamkeit zu treiben.

Mein Symbolum ist kurz und lautet folgendermaßen: Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.

Dies ist eine harte Rede, werden viele denken; sie ist aber wirklich nicht so hart, als sie es bei dem ersten Anblicke scheint. Man verstehe sie nur recht, so wird die scheinbare Härte sich bald verlieren.

Meine Meinung ist gar nicht, als wenn der Grund von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge in dem Erzieher wirklich läge, sondern ich will nur, daß er ihn in sich suchen soll.

Sobald er Kraft und Unparteilichkeit genug fühlt, dieſes zu thun, ſo iſt er auf dem Wege, ein guter Erzieher zu werden.

Es liegt freilich in der Natur des Menſchen, den Grund von allen Unannehmlichkeiten, ja von ſeinen eigenen Fehltritten außer ſich zu ſuchen; man findet Spuren davon ſchon in der Geſchichte des Sündenfalls; es iſt alſo kein Wunder, wenn auch der Erzieher geneigt iſt, die Schuld von der Unfolgſamkeit, Ungeſchicklichkeit und dem Mangel an Fortſchritten ſeiner Zöglinge lieber dieſen, als ſich ſelbſt beizumeſſen; allein dieſe Neigung gehört zu denen, die durch die Vernunft nicht nur geleitet, ſondern, wie Neid und Schadenfreude, unterdrückt werden müſſen.

Ich ſetze es als bekannt voraus, daß der Grund von den Fehlern der Zöglinge wirklich oft in den Erziehern liege. Wäre dies nicht, müßte man die Urſache derſelben ſchlechterdings allemal den Kindern oder der Lage zuſchreiben, in welcher ſich die Erzieher befinden, ſo wäre es freilich eine ungerechte nnd thörichte Forderung, dem Erzieher zuzumuthen, ſie in ſich ſelbſt zu ſuchen. Welcher vernünftige Erzieher wird dies aber wohl glauben?

Biſt du nun überzeugt, daß der Grund von den Fehlern der Zöglinge wirklich oft in den Erziehern liege, ſo wünſche ich, dir es glaublich zu machen, daß dies auch bei dir oft der Fall ſei, der du es lieſeſt.

Haſt du nicht vielleicht bemerkt, daß die Zöglinge, die gegen dich unfolgſam ſind, andern willig gehorchen? oder daß die nämlichen Zöglinge, die bei deinem Vortrage flatterhaft ſind und nichts lernen, wenn ſie in die Lehrſtunden anderer kommen, Aufmerkſamkeit zeigen und gute Fortſchritte machen?

Sollteſt du dieſe Bemerkung wirklich gemacht haben, ſo täuſche dich nicht, ſei aufrichtig gegen dich ſelbſt und geſteh dir ein, daß du ſelbſt an dem Schuld ſein kannſt, was du an deinen Zöglingen tadelſt. Sage nicht, ich bin mir doch bewußt, daß ich meine Pflichten redlich erfülle. Dies kann wohl ſein, aber vielleicht verſtehſt du noch nicht recht die Kinder zu behandeln.

Vielleicht haſt du in deinem Betragen etwas zurückſtoßendes, das die Kinder mißtrauiſch und abgeneigt macht. Vielleicht fehlt dir die Lehrgabe. Du biſt zu ſchläfrig, oder dein Vortrag iſt zu trocken und zu abſtrakt. Haſt du ferner nicht wahrgenommen, daß die nämlichen Zöglinge, die zu anderen Zeiten auf deinen Vortrag merken und deine Winke befolgen, zu anderen Zeiten flatterhaft und unfolgſam ſind?

Kann dich dies nicht auch belehren, daß der Grund von ihren Fehlern in dir zu suchen sei?

Ich begreife nicht, antwortest du, wie dies daraus folge. Bin ich nicht der nämliche, der ich gestern war? Wenn meine Zöglinge nun nicht die nämlichen mehr sind, muß der Grund von diesen Veränderungen nicht in ihnen, liegen?

Es kann sein. Ehe du dies aber annimmst, so untersuche nur erst, ob du wirklich noch der nämliche seist, der du gestern warest. Gar oft wirst du finden, daß du ein ganz anderer Mann geworden bist. Vielleicht leidest du an Unverdaulichkeit, oder hast dir durch Erkältung den Schnupfen zugezogen, oder ein unangenehmer Vorfall hat deine Seele verstimmt, oder du hast etwas gelesen, das dich noch beschäftigt und hindert, deine ganze Aufmerksamkeit auf deine Geschäfte zu wenden u. s. w. Ein einziger von diesen Zufällen kann dich zu einem ganz anderen Manne gemacht haben. Gestern tratest du mit heiterer Seele und feurigem Blicke unter deine Kleinen; dein Vortrag war lebhaft, mit Scherz gewürzt, deine Erinnerungen waren sanft und liebevoll, die Lebhaftigkeit deiner Zöglinge machte dir Freude. Und heute? Ach, du bist der Mann nicht mehr, der du gestern warst. Deine Seele ist trübe, dein Blick finster und zurückstoßend, deine Erinnerungen sind herbe, jeder jugendliche Muthwille reizt dich zum Zorne. Hast du dies nicht zuweilen an dir wahrgenommen? Nun so sei aufrichtig und gestehe dir, daß der Grund, warum deine Zöglinge heute nicht so gut sind, als sie gestern waren, in dir liege.

Ich erwarte noch vielerlei Einwendungen gegen mein Symbolum, davon ich einige anführen und beantworten will. Derjenige, dem diese Beantwortungen genügen, wird sich leicht die übrigen Einwendungen selbst widerlegen können; wer sich aber dabei nicht beruhigen kann, bei dem werde ich auch nichts ausrichten, wenn ich alle möglichen Einwendungen anführen und widerlegen wollte. Er ist ein durch die Eigenliebe geblendeter Mensch, der schlechterdings nicht Unrecht haben will, der eher alle seine Zöglinge für Dummköpfe und Böswichte erklärt, als daß er an seine Brust schlüge und sich eingestünde, daß er gefehlt habe; er ist — zur Erziehung unfähig.

Lasset uns also die Einwendungen hören!

Mein Zögling hat alle die Fehler, über die ich Klage führe, gehabt, ehe ich ihn bekam, wie kann ich denn die Schuld davon mir beimessen?

Zugestanden, daß dein Zögling diese Fehler hatte, ehe du ihn bekameſt. Warum hat er ſie noch? Iſt nicht die Abgewöhnung von Fehlern ein Hauptſtück der Erziehung? Wenn dieſe nun nicht erfolgt, iſt es denn nicht wenigſtens möglich, daß der Grund davon in dir liege?

Du bekamſt z. E. deinen Zögling als ein ſchwächliches Kind, mit dem wenig anzufangen war, warum iſt er denn noch nicht ſtärker? Haſt du nicht von ſchwächlichen Kindern gehört, die durch eine vernünftige Behandlung geſtärkt wurden? Kennſt du die Mittel, ſchwächliche Kinder zu ſtärken? Haſt du davon Gebrauch gemacht? Dein Zögling iſt zuvor verzogen worden — er iſt eigenſinnig, widerſpenſtig, lügenhaft; warum iſt er dies aber noch, nachdem er ſo lange unter deiner Leitung war? Haſt du ihn auch die Folgen ſeines Eigenſinns fühlen laſſen, um ihn dadurch zum Nachdenken zu bringen? Haſt du es ihm gehörig fühlbar gemacht, daß du ein Mann, er ein Kind iſt, daß du ihm an Kraft, Erfahrungen und Einſichten überlegen biſt, und ihn ſo zur Ueberzeugung zu bringen geſucht, daß er von dir abhänge und deine Vorſchriften befolgen müſſe? Haſt du dir auch immer die gehörige Mühe gegeben, zu unterſuchen, ob das, was er dir ſagte, wahr ſei, und ihn durch Aufdeckung ſeiner Lügen zu beſchämen? Du erzählſt, wie du deine Zöglinge behandelſt, welche Ermahnungen du ihnen giebſt, durch welche Vorſtellungen du ſie zu leiten ſuchteſt, und klagſt, daß du mit alle dem doch nichts ausrichteteſt.

Dies kann wohl ſein; es kann auch ſein, daß ich an der Vorſtellung deiner Behandlungsart gar nichts auszuſetzen finde, ſollte ich dich aber handeln ſehen, ſo würde ich vielleicht doch bemerken, daß die Urſache von dem ſchlechten Erfolge deiner Bemühungen in dir liege.

Es iſt nicht genug, daß man etwas Gutes ſaget und vernünftig handelt, ſondern es kommt auch noch darauf an, wie man ſpricht und wie man handelt. Wer Ohren hat zu hören, der höre!

Der Ton, aus dem man mit jungen Leuten ſpricht, iſt von großer Wichtigkeit. Sie ſind geneigt, mehr durch das Gefühl, als durch die Vernunft ſich leiten zu laſſen. Wer alſo den rechten Ton treffen kann, der der jugendlichen Natur am angemeſſenſten iſt und auf ſie den mehreſten Eindruck macht, der richtet bei ihr mit wenigen Worten weit mehr aus, als ein anderer, der ſich nicht in den rechten Ton ſtimmen kann, mit einer langen Rede.

So iſt der Ton, in welchem manche Erzieher mit ihren Zöglingen, zumal wenn dieſe von vornehmer Herkunft ſind, ſprechen, zu ſchüchtern,

zu blöde, es fehlt ihm das Durchgreifende. So wie nun das Roß an dem Beben der Schenkel seines Reiters bald die Furchtsamkeit desselben merkt und ihm den Gehorsam versagt, so fühlen junge Leute an dem schüchternen Tone, in welchem der Erzieher mit ihnen spricht, bald, daß er ihnen nicht gewachsen sei, und achten nicht viel auf ihn.

Bei anderen Erziehern ist der Ton, aus welchem sie reden, zu trocken, zu einförmig. Wenn man sie höret, so sollte man glauben, sie läsen ihre Ermahnungen aus einem Buche ab.

Solche Ermahnungen fruchten auch nichts. Man kann von Kindern nicht erwarten, daß sie auf einen zusammenhängenden Vortrag viel merken, den Sinn desselben fassen und darüber nachdenken sollen. Der Ton, die Mienen, der ganze Anstand des Redners muß ihnen den Inhalt der Rede begreiflich machen, sonst wirkt sie wenig.

Ich gehe hin und weine — sagte ein gewisser Prediger lächelnd am Schlusse der Trauerrede, die er am Grabe seines Amtsbruders hielt. Und — niemand ließ eine Thräne fallen. Lag die Schuld vielleicht an der Hartherzigkeit der Zuhörer? Nicht doch — sie lag in der lächelnden Miene, mit welcher der Redner sagte: ich gehe hin und weine. Hätte er mit einer weinerlichen Miene geschlossen und dazu das Schnupftuch vor die Augen gehalten, so würde er mehr ausgerichtet haben, wenn er auch gar nichts dazu gesagt hätte.

Endlich ist der Ton mancher Erzieher zu gebieterisch; mit stolzen Blicken sehen sie auf ihre Pflegesöhne herab, wie ein adelstolzer Offizier auf seine Kompagnie, und jede Ermahnung, jede Erinnerung hat die Form eines despotischen Befehls. Was wird die Wirkung davon sein? Abneigung und Widerspenstigkeit. Der zur Freiheit bestimmte Mensch fühlt eine natürliche Abneigung gegen jede harte, willkürliche Behandlung, und man kann es ihm nicht zur Last legen, wenn er sie gegen seinen despotischen Erzieher äußert.

Nun sollte ich noch von dem Korporalstone sprechen, den manche Erzieher sich angewöhnt haben, die ihren Ermahnungen und Vorschriften durch Rippenstöße und Stockschläge Nachdruck zu geben suchen. Da aber dagegen schon so viel gesagt worden, und die Unschicklichkeit desselben allgemein anerkannt ist, so halte ich es für überflüssig, davon weiter Erwähnung zu thun. Unterdessen rathe ich jedem jungen Manne, der die Jugend nicht anders als mit Rippenstößen und Schlägen zu lenken weiß, daß er der Erziehung gänzlich entsage, weil er dabei doch nicht froh werden und nichts Gutes wirken wird. Er bemühe sich,

eine Korporalſtelle oder die Stelle eines Zuchtmeiſters zu erhalten, da wird er auf ſeinem Platze ſein.

Das bisher Geſagte wird hinreichend beweiſen, daß viele Erzieher ſich deswegen die Urſache von den Fehlern ihrer Zöglinge beizumeſſen haben, weil ihnen die Geſchicklichkeit fehlt, ihnen dieſelben abzugewöhnen. Oft lehren ſie ihnen aber auch wirklich dieſelben.

Nun, werden die mehreſten Leſer denken, dies iſt bei mir der Fall nicht, ich lehre meinen Zöglingen ihre Pflichten und ſuche ſie durch meine Ermahnungen zu guten und thätigen Menſchen zu bilden. Ich glaube es gern. Ich nehme es als bekannt an, daß unter meinen Leſern keiner ſei, der ſeine Zöglinge zur Trägheit, Lügenhaftigkeit, Unverträglichkeit und anderen Untugenden ermahne. Daraus folgt aber noch nicht, daß ſie dieſe Untugenden nicht lehrten. Kann man die Untugend nicht durch ſein Exempel lehren? Wirkt dies nicht ſtärker auf die Jugend als Ermahnung? Du empfiehlſt z. E. den Fleiß, und biſt doch ſelbſt träge, gehſt mit Verdroſſenheit an deine Geſchäfte, klagſt über deine vielen Arbeiten, äußerſt oft den Wunſch, von deinen Geſchäften befreit zu werden; du ermahnſt ſie zur Wahrheitsliebe und lügſt doch ſelbſt; ſagſt, daß du einen Freund beſuchen wollteſt, und ſchleichſt dich in das Wirthshaus zum Spieltiſche, ſetzeſt deine Lehrſtunden unter dem Vorgeben aus, daß du krank wäreſt, und biſt doch nicht krank, forderſt von deinen Zöglingen Verträglichkeit, und zankſt doch immer mit den Perſonen, die mit dir in Verbindung ſtehen. Du kommſt mir vor wie ein Sprachlehrer, der die Theorie der Sprache recht gut vorzutragen weiß und ſie ſelbſt fehlerhaft ſpricht und ſchreibt. Wenn ſeine Schüler ein gleiches thun, kann man denn nicht von ihm ſagen, daß er ſie die Fehler gegen die Sprachregeln gelehrt habe?

Kann man ferner nicht auch Fehler und Untugenden durch die Behandlungsart lehren?

Ich glaube es allerdings. Wenn du z. E. jeden Muthwillen, jede Unbeſonnenheit, jedes Verſehen deines Zöglings ſtrenge ahndeſt, was haſt du ihn gelehrt? Die Lügenhaftigkeit. Seiner jugendlichen Natur iſt es nun einmal nothwendig, bisweilen muthwillig zu ſein, unbeſonnen zu handeln, dies und jenes zu verſehen; weiß er nun, daß du dies alles ſtrenge ahndeſt, was wird er thun? Er wird ſeine Fehltritte vor dir zu verbergen ſuchen, ableugnen, ein Lügner werden. Mißbrauchſt du das Zutrauen, das dir dein Zögling beweiſet, plauderſt du die Geſtändniſſe aus, die er dir als ſeinem Freunde thut, hältſt ſie ihm wohl

gar öffentlich vor und beschämst ihn deswegen — was lehrst du ihn? Verschlossenheit. Kannst du im Ernste verlangen, daß dieser junge Mensch dir seine Geheimnisse anvertrauen soll, da du sie nicht zu bewahren weißt? Daß er Offenherzigkeit gegen dich zeigen soll, wenn du sie ihm zum Verbrechen machst? Nur der Einfältige, der Schwachkopf wird dies thun; der Knabe, der sich fühlt und die Unregelmäßigkeit deines Benehmens beurtheilen kann, wird dir sein Zutrauen entziehen und es Personen schenken, bei denen seine Geheimnisse besser aufgehoben sind.

Wenn du den Thätigkeitstrieb deiner Zöglinge nicht zu befriedigen suchst; wenn du, um sie zu beschäftigen, ihnen nichts in die Hände giebst, als Bücher und Federn, was lehrst du sie? Eine ganze Reihe von Untugenden, deren ausführliches Verzeichniß ich hier niederzuschreiben nicht geneigt bin. Der Thätigkeitstrieb ist nun einmal da und ist ein wohlthätiges Geschenk des Schöpfers; ist die Stahlfeder, die er in die junge Maschine gesetzt hat. Bücher und Federn vermögen ihn nicht zu befriedigen: denn zum Gebrauche derselben gehöret Nachdenken, welches ein Geschäft der Vernunft ist, die bei den Knaben noch in der Entwickelung steht; und wenn auch gleich Bücher und Federn in vielen Fällen ohne Nachdenken können gebraucht werden, so ist doch der beständige Gebrauch derselben zu einförmig, als daß er Knaben*), die Abwechselung lieben, angemessen sein sollte. Folglich haben Knaben, die man an die Bücher und den Schreibtisch fesselt, Langeweile. Gelingt es nun bei einigen, daß sie sich daran gewöhnen, so ist der Thätigkeitstrieb erstickt, sie werden faul und träge;[4]) gelingt dies, welches bei den mehresten der Fall zu sein pflegt, nicht, so bricht der gehemmte Thätigkeitstrieb durch und verfällt auf Ausschweifungen, wovon die heimlichen Sünden gemeiniglich die ersten zu sein pflegen. Wer hat sie diese gelehrt? Der Erzieher. Wer von den manigfaltigen Methoden, die Kinderuntugenden zu lehren, ein Mehreres wissen will, dem empfehle ich das Krebsbüchlein, oder die Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder.

Der Erzieher macht sich drittens auch der Fehler und Untugenden seiner Zöglinge dadurch schuldig, daß er ihnen dieselben andichtet.

*) Anmerkung. Ich gebrauche hier und in der Folge das Wort Knaben, weil ich bei Ausarbeitung dieses Buches freilich immer die Behandlungsart der Knaben vor Augen hatte. Das mehreste wird aber auch auf die Mädchenerziehung, mit einigen Abänderungen, können angewendet werden.

Wenn man die Schilderung hört, die manche Erzieher von ihren Zöglingen machen, so möchte man sich entsetzen und alle Lust verlieren, sich dem so wohlthätigen Geschäfte der Erziehung zu widmen. Da ist nicht der geringste Trieb, etwas Nützliches zu thun, unausstehliche Trägheit, Unbesonnenheit, Unverträglichkeit, Tücke, Bosheit, es ist eine Schar roher, ungeschlachteter Buben, bei denen nichts ausgerichtet werden kann.

Der gebildete Erzieher lächelt dabei, weil er wahrnimmt, daß diese Untugenden größtentheils in dem Gehirne des Erziehers sitzen, der das für Untugenden erklärt, was doch nothwendige Eigenschaften der Kindheit sind.

Was würde man von einem Vater halten, der sein dreiwöchentliches Kind unreinlich schelten wollte, weil es die Windeln verunreinigt; oder von einem Gärtner, der darüber im Frühlinge Klage führte, daß er auf allen seinen Kirschbäumen nicht eine einzige Frucht, lauter Blüten fände? Würden wir sie nicht mitleidig belächeln?

Viele Erzieher handeln aber nicht vernünftiger. Sie machen es ihren Zöglingen zum Verbrechen, wenn sie so handeln, wie die kindische Natur zu handeln pflegt und handeln muß, und fordern von ihnen ein Betragen, das nur die Wirkung der gebildeten Vernunft, die bei ihnen noch klein ist, sein kann; sie suchen Früchte zur Zeit der Baumblüte.

Wir wollen darüber ein Gespräch zwischen Herrn Corydon und seinem Freunde Mentor hören. Nichts Gesetztes, sagt er, ist bei meinen Zöglingen. Kann ich sie dahin bringen, daß sie bedächtig gingen? Da ist nichts als hüpfen, springen und laufen.

M. So? Das ist ja recht schön. Ich würde sehr unmuthig werden, wenn meine Zöglinge wie die Drahtpuppen gingen. Der Knabe *muß* hüpfen, springen und laufen, wann er seine Kräfte fühlt.

C. Keine Spur von Nachdenken.

M. Und darüber wundern Sie sich? Was denkt denn im Menschen nach? Ists nicht wahr, die Vernunft? Wo soll denn also bei den Knaben, deren Vernunft sich noch nicht entwickelt hat, das Nachdenken herkommen?

C. Nichts als Kindereien treiben sie.

M. Das kommt daher, weil sie Kinder sind.

C. Wann das Zeichen zur Lehrstunde gegeben wird, da geht es so langsam, so verdrossen, daß man die Geduld verlieren möchte; geht es aber zum Spielplatze, da sollte man die Freudigkeit sehen, mit welcher sie dahin eilen, gleichsam, als wenn der Mensch zum Spielen bestimmt wäre.

M. Der Mensch ist freilich zum Spielen nicht bestimmt; wohl aber der werdende Mensch, der Knabe. Nach und nach muß man ihm Geschmack an der Arbeit beibringen, darf es ihm aber nicht zur Last legen, wenn er daran nicht sogleich Geschmack finden kann.

C. Und in den Lehrstunden sind sie nicht einen Augenblick ruhig.

M. Das kommt daher, weil sie sich in einer Lage befinden, die ihnen nicht natürlich ist. Das gesunde Kind ist nur so lange ruhig als es schläft, außerdem ist es in beständiger Bewegung. Sie haben dabei weiter nichts zu thun, als darüber nachzudenken, wie Sie ihr unruhiges Wesen zur Erreichung guter Zwecke benutzen wollen. Geben Sie den kleinen Händen etwas zu thun, und den plauderhaften Mäulern recht viel Gelegenheit zu sprechen, so werden Sie die unruhigen Geister nicht mehr lästig finden.

C. Wie viele Kränkungen verursachen sie mir durch ihre Tücke und Bosheit!

M. Tücke und Bosheit? Diese habe ich doch nicht oft an Knaben bemerkt. Geben Sie mir doch davon ein Beispiel.

C. Beispiel? Ich könnte davon ein Buch schreiben. Stellen Sie sich um des Himmelswillen vor — gestern führe ich meine Knaben aus, die Glieder zittern mir noch, wenn ich daran denke.

M. Nun? Was gab es denn?

C. Da warfen sie sich mit Schneeballen.

M. Und das nennen Sie Tücke und Bosheit?

C. Nicht doch! Aber ehe ich mich versah, warf mir einer einen Schneeballen auf den Rücken, mir, seinem Aufseher!

M. Um Sie zu kränken?

C. Warum denn sonst?

M. Ja! Das ist eben der Punkt, worin ihr Herren so oft fehlt. Bei jeder Aeußerung des Muthwillens und der Unbesonnenheit wittert ihr Tücke und Bosheit und versündigt euch dadurch an der Jugend. Tücke und Bosheit sind der Jugend nicht natürlich. Wenn sie sich zeigen, so sind sie ihr gewiß durch die verkehrte Art, mit welcher sie von den Erwachsenen behandelt wurde, eingeimpft.

C. Was sollte aber der Bube, der mich warf, für eine andere Absicht gehabt haben, als mich zu kränken?

M. Sie zu reizen, an der Schneeballerei Theil zu nehmen. Was thaten Sie denn, da Sie den Schneeball bekommen hatten?

C. Ich drehte mich um und fragte: wer ist der Bube, der mich geworfen hat?

M. Nu? Was bekamen Sie denn für eine Antwort?

C. Keine. Ich drohte, sie alle von der Mittagsmahlzeit auszuschließen, wenn sie mir den Buben nicht nennen würden, der die Achtung gegen mich verletzt hätte. Keiner antwortete. Sie aßen zu Mittage lieber alle trocken Brod, als daß einer so aufrichtig gewesen wäre, mir den Buben, der mich beleidigt hatte, zu entdecken.

M. Ich sehe darinne das Abscheuliche nicht, das Sie darinne wahrnehmen.

C. Wie? Ein Komplot können Sie billigen, das diese Bösewichter gegen ihren Lehrer und Aufseher machten?

M. Ich sehe weder Komplot noch Bösewichter. Einer von der Gesellschaft hat in einer Anwandlung von Muthwillen Sie geworfen — das wissen alle. Sie aber erklären diesen Knaben deswegen für einen Buben, der die Achtung gegen Sie aus den Augen gesetzt hätte. Sie drohen ihm durch Ihren Blick und den rauhen Ton, mit welchem Sie sprechen, jene harte Strafe. Die Knaben fühlen alle, daß Sie hierin Unrecht thun und verrathen deswegen ihren Kameraden nicht. Sie versagen sich lieber eine Mittagsmahlzeit, als daß sie einen guten, aber muthwilligen Knaben einer zu harten Behandlung preis geben. Gesetzt auch, daß diese Knaben darin Unrecht thaten, daß sie den Muthwilligen nicht entdeckten, haben Sie durch ihre Härte ihnen nicht selbst dazu Veranlassung gegeben? Wissen Sie, was ich gethan hätte, wenn ich an Ihrer Stelle gewesen wäre? Ich hätte mich umgedreht und lächelnd gefragt: Ich glaube, ihr wollt es gar mit mir aufnehmen? Wer ist der kleine Held, der es wagt, sich mit mir zu messen? Da würde denn der Knabe von selbst herausgetreten sein und gesagt haben: Ich! Ich hätte darauf den Kampf mit ihm begonnen, und, wenn ein Paar Schneebälle wären gewechselt worden, hätte ich, etwas ernsthaft, gesagt: Nun, Freund! ist es gut, nun haben wir uns mit einander gemessen. So würde er den Schneeball, den er schon gegen Sie aufgehoben hatte, haben fallen lassen, und das ganze Schauspiel würde sich zur allgemeinen Zufriedenheit geendigt haben.

Hier mag Herr Corydon abbrechen. Wollte ich ihn ausreden lassen, so würden seine Klagen den ganzen Raum ausfüllen, den ich dem Ameisenbüchlein bestimmt habe. Denn wer die Eigenheiten der kindischen Natur in die Klasse der Untugenden setzt, wie viel wird dieser nicht zu klagen haben!

Oft werden die Erzieher auch dadurch die Schöpfer der Untugenden ihrer Zöglinge, daß sie eine willkürliche Regel annehmen, nach welcher sich die jungen Leute richten sollen, und jede Abweichung von derselben ihnen als Untugend anrechnen. Wenn die Regel nun albern und widernatürlich ist, und die jungen Leute dies fühlen, so werden sie auch keine Neigung haben, sie zu befolgen, jeden Augenblick davon abweichen, und so als Uebertreter in des Erziehers Augen erscheinen.

Dies begegnet besonders den stolzen Erziehern, die sich für unfehlbar halten, ihre Zöglinge als Sklaven betrachten, die ihnen blinden Gehorsam schuldig wären, bei allen ihren Handlungen auf sie Rücksicht nehmen und bei jeder Gelegenheit die strengste Unterwürfigkeit gegen sie beweisen müßten. Ein solcher Erzieher duldet keine Einwendung, keinen Widerspruch, dies wäre Beleidigung, Mangel an Hochachtung. Wann er sich zeigt, soll alles Spiel ruhen, tiefes Stillschweigen erfolgen, alles in einer ehrfurchtsvollen Stellung vor ihm stehen.

Der freimüthige, unbefangene Knabe, der keine Verstellung gelernt hat und geneigt ist, sich an jeden, den er für gut hält, anzuschmiegen, wird diese Forderungen unerträglich finden. Furcht vor Mißhandlungen wird ihn vielleicht bewegen, sich einige Augenblicke nach den unbilligen Forderungen seines Zuchtmeisters zu richten; bald wird er sich aber vergessen, sich in seiner natürlichen Gestalt zeigen und deswegen als ein nichtswürdiger Bube behandelt werden.

Jetzt kommt Herr Crispin mit steifem Nacken und abgemessenen Schritten einhergegangen, um seine Lehrstunde zu geben. Seine Schüler sind vor dem Hause eben mit Ballspiel beschäftigt. Einige erschrecken bei seinem Anblicke und verbeugen sich vor ihm mit heuchlerischer Miene; andere setzen ihr Spiel fort. Was für eine schändliche Aufführung, schreit er ihnen zu, ist dies! Habe ich Gassenbuben zu Schülern? Unwillig folgen sie ihm in das Lehrzimmer.

Setzet euch, gebietet er, und daß keiner sich unterstehe, das geringste Geräusch zu machen. Schreibt, was ich euch diktire: Il vit la carosse.

Herr Crispin! sagt der kleine muntere Claus, ich dächte, es müsse heißen le carosse.

Schweig! antwortet er, und wenn es gleich heißen sollte le carosse, so mußt du doch schreiben la carosse, weil ich, dein Lehrer, es gesagt habe. Einen unbärtigen Knaben kömmt es nicht zu, seinem Lehrer zu widersprechen.

Nun fängt er an, das Diktirte zu erklären, und bemerkt, daß ein Paar Knaben sich ein Stückchen Papier zeigen, die Köpfe zusammenstecken und lachen. Er fährt zu, nimmt das Papier weg und erblickt darauf eine kleine Handzeichnung, die der junge Claus soeben verfertiget und darunter geschrieben hat: Das ist Herr Crispin.

Nun ist die Lehrstunde geendigt, weil Herr Crispin in so heftigen Zorn gerathen ist, daß er sie nicht fortsetzen kann. Er wirft den schändlichen verworfenen Buben zur Thür hinaus und befiehlt, daß er ihm nicht wieder vor die Augen kommen soll.

Der übrige Theil der zum Unterricht bestimmten Stunde wird mit Schimpfreden und Drohungen zugebracht, die ich niederzuschreiben mich schäme. Nach Crispins Schilderung ist seine Klasse ein Haufe schändlicher, verworfener Gassenbuben.

Und was ist es, wogegen er sich so sehr ereifert? Eine Geburt seines eigenen Gehirns — schändliche Beleidigung des Lehrers — wovon ein anderer gebildeter Mann gar nichts würde geahndet haben. Wenn die Knaben durch seine Gegenwart sich im Spielen nicht stören ließen, so kam es von dem Bewußtsein her, daß sie nichts Unrechtes thäten; wenn Claus Herrn Crispin auf einen Sprachfehler aufmerksam machte, so war dies eine Wirkung seiner liebenswürdigen Freimüthigkeit, wofür ihm ein anderer die Hand würde gedrückt haben. Daß bei der Verfertigung seiner Handzeichnung nicht etwas Tücke im Hintergrunde gelegen habe, getraue ich mir nicht zu behaupten. Gesetzt aber, dies wäre der Fall; wer hat sie rege gemacht? Kein anderer Mensch, als Herr Crispin durch das offenbare Unrecht, das er dem kleinen Zeichner that.

Endlich vergrößern Erzieher bei ihren Zöglingen oft die Zahl der Untugenden, indem sie die Eigenheiten derselben dazu rechnen. Wenn man in einer Erziehungsanstalt die Stiefeln sämtlicher Zöglinge nach einem Leisten wollte machen lassen, so würde es sich finden, daß sie nur für die wenigsten paßten und den übrigen entweder zu groß oder zu klein wären. Und was wäre nun in diesem Falle wohl zu thun? Die Füße, für welche die Stiefeln nicht passen, für fehlerhaft erklären? an den Füßen einiger Zöglinge etwas abschneiden, an andern etwas hinzusetzen?

Ihr lacht? Ihr wollt wissen, was ich mit dieser sonderbaren Frage wolle? Ich will es gleich sagen. So wie jeder Knabe seine eigene Form des Fußes hat, so hat auch jeder seinen eigenen Charakter[5])

und seine eigenen Talente. Wollt ihr nun die Knaben mit ihren verschiedenen Charaktern und Talenten auf einen Fuß, oder, wie man auch zu sagen pflegt, über einen Leisten behandeln, so wird diese Behandlungsart immer den wenigsten angemessen sein; wollt ihr nun dieses den Knaben als Untugend anrechnen und sie eurer Behandlungsart anzupassen suchen, so handelt ihr mit eben so weniger Ueberlegung, als derjenige, der die Füße nach den ihnen bestimmten Stiefeln formen wollte. Ihr gebt euren Zöglingen wegen begangener Fehltritte öffentliche Verweise. Dies mag für gewisse Fühllose, bei welchen vorhergegangene Ermahnungen fruchtlos waren, von guter Wirkung sein; wenn ihr dies aber bei allen thun wollt, so wird der ehrgeizige Ferdinand sich für beleidigt halten und geneigt sein, die größten Unbesonnenheiten zu begehen; der weichmüthige Wilhelm hingegen wird bittere Thränen weinen und muthlos werden. Ihr lehrt den Fritz und Karl. Jener faßt sogleich alles, was ihr ihm sagt, und die Arbeit, die ihr ihm gebt, ist in einer Viertelstunde vollendet. So ist es nicht mit Karln. Dieser gute ehrliche Knabe hat einen sehr langsam Kopf, faßt sehr schwer den Vortrag, bringt an der ihm aufgegebenen Arbeit eine Stunde zu, und am Ende ist sie doch nicht so gut, wie die, die Fritze lieferte. Darüber gebt ihr ihm Verweise, die er nicht verdient hat.

Ihr unterrichtet den Heinrich und Ludwig im Lateinischen und in der Mathematik. Heinrich kann schlechterdings die lateinischen Sprachregeln nicht fassen, in der mathematischen Lehrstunde hingegen ist er der beste Schüler; und Ludwig bringt euch lateinische Aufätze, an denen ihr nur wenig zu verbessern findet; aber die Mathematik — für diese hat er keinen Sinn. Gleichwohl verlangt ihr von beiden, daß sie im Lateinischen und in der Mathematik gleiche Fortschritte machen sollen; verweist dem Heinrich seine Faulheit in der lateinischen, und dem Ludwig seine Verdrossenheit in der mathematischen Lehrstunde und — thut beiden Unrecht. Ihre Faulheit und Trägheit sitzt in euerem Gehirne.*)

*) Seit zwanzig Jahren bin ich Vorsteher einer Erziehungsanstalt, in welcher Kinder von allerlei Familien und Nationen zusammen leben; ihre Zahl beläuft sich seit einiger Zeit beinahe auf 70. Unter diesen lebe und webe ich vom Morgen, bis ich ins Schlafzimmer gehe. Wären nun die Kinder so schlimm, wie sie von manchen Erziehern geschildert werden, wie könnte ich das aushalten? Müßte ich nicht schon einigemal ein Gallenfieber bekommen haben? Das geschieht aber nicht; vielmehr befinde ich mich in ihrer Gesellschaft sehr wohl. Dies kommt nicht daher, weil sie so vollkommen, so

Dies wäre also mein Symbolum, das jeder verstehen, annehmen und befolgen muß, wenn mein Ameisenbüchlein ihm nützen soll.

So wie aber alle Symbole sind gemißbraucht worden, so wird es wahrscheinlich auch mit diesem gehen. Wenn nun mancher Erzieher mit seinen Bemühungen bei seinen Zöglingen wenig oder nichts ausrichtet, wenn sie wenig lernen, ihre Untugenden beibehalten und unter seiner Leitung mehrere annehmen, so werden die Eltern ihm die Schuld davon geradezu beimessen und sich auf mein Ameisenbüchlein berufen. Hierinne thun sie Unrecht.

Habe ich denn gesagt, daß *man* den Grund von allen Untugenden und Fehlern der Zöglinge dem Erzieher *beimessen* müsse? Nichts weniger als dieses. Nur von dem *Erzieher* fordere ich, daß *er selber* den Grund davon in *sich suchen solle*, damit, wenn er wirklich in ihm läge, er ihn wegräumen können. Daraus folgt aber noch nicht, daß andere ihm die Schuld davon beilegen sollen.

---

musterhaft wären; sie geben mir vielmehr beständig Beispiele von Leichtsinn, Unbesonnenheit u. dergl. Nach geendigter Lehrstunde spielen, laufen, springen, jauchzen sie; ich trete unter die jubelnde Gesellschaft, und meine Gegenwart macht weiter keine Veränderung. In diesem allen finde ich nun nichts Beleidigendes, weil ich glaube, Kinder sind Kinder, denken und handeln wie Kinder. Daher gehen Wochen hin, ehe ich durch sie einmal geärgert werde. Geschieht dies, und ich prüfe mich genau, so finde ich gemeiniglich, daß der Grund davon doch in mir selbst liege, weil entweder in meinem Körper Unordnung ist, oder weil ein anderer unangenehmer Vorfall mich verstimmt hat, oder weil ich mit Geschäften zu sehr überladen bin. Je aufmerksamer ich auf mich selbst werde, desto seltener werden auch die Beleidigungen. Ja, ich kann versichern, daß in den 20 Erziehungsjahren, die ich hier verlebt habe, ich mich nicht erinnern kann, daß einer meiner Zöglinge mit Ueberlegung etwas in der Absicht gethan habe, um *mich* zu kränken. Man verzeihe mir dies offenherzige Geständniß. Es kann mir dasselbe eben so wenig als Ruhmräthigkeit angerechnet werden, als dem Baumgärtner, wenn er in seinem Buche über die Baumzucht bisweilen etwas von seiner eigenen Baumpflanzung sagt. Uebrigens gestehe ich gern ein, daß von meinen Pflegesöhnen der Schluß nicht sogleich auf alle Kinder gemacht werden kann. Denn ob sie gleich aus verschiedenen Häusern und Ländern zusammengeführt sind, so leben sie doch in einer gewissen Absonderung von der übrigen Welt, und das Beispiel der Erwachsenen, das Entgegenwirken der Eltern, Tanten, des Gesindes u. dgl., die Verführung der Knaben, die ohne Aufsicht und Erziehung aufwachsen, hat auf sie keinen Einfluß.

Ein anderer Erzieher, dem von allen Seiten entgegen gearbeitet wird, hat freilich mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen.

Ihr, liebe Eltern, seid auch die Erzieher eurer Kinder. Habt ihr gleich die Erziehung derselben zum Theil einem andern übertragen, so nehmet ihr doch noch immer auf eine nähere oder entferntere Art daran Antheil. Für euch ist also mein Symbolum auch niedergeschrieben. Ueberdenkt, beherziget es und macht die Anwendung davon auf euch selbst. Statt die Untugenden eurer Kinder dem Erzieher zur Last zu legen, suchet den Grund davon in euch. Der Erzieher sucht ihn in sich, ihr sucht ihn in euch, und jeder Theil bessert da, wo er findet, daß er gefehlet habe. So wird alles recht gut gehen.

Ein jeder lern seine Lektion!
So wird es wohl im Hause stohn.

Wer mein Symbolum nicht annimmt, sich für unfehlbar hält und die ganze Schuld von den Untugenden seiner Zöglinge und dem Mißlingen ihrer Bearbeitung in ihnen oder in der äußerlichen Lage sucht — wie will der erziehen können! Mit Unwillen wird er seine Zöglinge ansehen, ihr Anblick wird ihm unangenehme Empfindungen verursachen, jede ihrer Unbesonnenheiten ihn beleidigen, oft wird er in ihren unschuldigsten Aeußerungen Tücke und Bosheit wittern, von lauter verworfenen Menschen, bei denen man nichts wirken kann, sich umgeben glauben. Wie lästig wird ihm die Erziehung werden, wie herbe sein Ton, wie verkehrt sein Benehmen gegen seine jungen Freunde sein und wie fruchtlos alle seine Bemühungen! Sehnlich wird er dem Zeitpunkte entgegen sehen, da ihm das Erziehungsgeschäft abgenommen wird und er seine bisherige Lage mit einer andern vertauschen kann.

Er wird kommen, der sehnlich herbeigewünschte Zeitpunkt; du wirst dich dann leichter fühlen und dir wird es scheinen, als wenn du neugeboren wärest. Bald aber wirst du in deiner neuen Lage neue Unannehmlichkeiten finden; deine Umgebungen werden deinen Erwartungen nicht entsprechen, und weil du nun einmal dich gewöhnt hast, die Ursachen des Mißvergnügens immer außer dir zu suchen, so wirst du die Schuld davon deinen Umgebungen beimessen, und die alten Klagen werden von neuem beginnen. Der Anfang der Weisheit ist die Selbsterkenntniß; wo diese fehlt, wird man die Weisheit in keiner Lage finden, und den Gleichmuth und die Zufriedenheit, die aus derselben entspringen, allenthalben vermissen.

Freund! der du dich der Erziehung widmest, sei also stark und entschließe dich, wenn du an deinen Pflegesöhnen Fehler und Untugenden bemerkst, wenn die Bearbeitung derselben dir nicht gelingen will, den

Grund davon immer in dir zu ſuchen. Du wirſt gewiß vieles finden, das du nicht geahnet haſt, und wenn du es findeſt, ſo freue dich und laß es dir ein Ernſt ſein, es wegzuſchaffen. Es wird dir gewiß gelingen, und dann — dann — welche angenehme Veränderung wirſt du in und außer dir verſpüren! Die dir anvertrauete Jugend wird dir in einem anderen Lichte erſcheinen, ihre Munterkeit wird dich aufheitern, ihre Thorheiten und Unbeſonnenheiten werden dich nicht mehr beleidigen, du wirſt ſie mit mehr Nachſicht und Schonung behandeln; das Herbe und Bittere in deinem Tone, das Finſtere in deinem Geſichte wird ſich verlieren, die Aufwallungen des Zorns, zu denen du geneigt biſt, werden ſich nach und nach mindern, der Bequemlichkeit, die du dir angewöhnt hatteſt, wirſt du entſagen, ſo manchen anderen Fehler, der auf deine jungen Freunde üble Eindrücke machte, wirſt du ablegen, du wirſt deinem Vortrage immer mehr Lebhaftigkeit und Annehmlichkeit verſchaffen. Haſt du einige Zeit ſo an dir gebeſſert — was wird der Erfolg ſein? Du wirſt dich zu einem guten Erzieher gebildet haben.

Deine Pflegeſöhne werden dich mit ihrer Liebe und ihrem Zutrauen belohnen, deine Winke werden ſie befolgen, deine Bemühungen werden gelingen, ihre Fehler und Untugenden werden nach und nach weichen.

Will es dir in manchen Fällen doch nicht gelingen, kannſt du gewiſſe Fehler und Untugenden doch nicht wegſchaffen — gut! ſo haſt du doch die Beruhigung, mit Ueberzeugung zu dir ſagen zu können: ich habe das Meinige redlich gethan, die Schuld von dem Mißlingen meiner Bemühungen kann ich mir nicht beimeſſen.

Was iſt Erziehung?

Seitdem es Menſchen giebt, ſind dieſelben auch erzogen worden. Gleichwohl hat man noch keinen beſtimmten, allgemein angenommenen Begriff von der Erziehung. Faſt jeder, der über dies Geſchäfte ſchreibt, giebt davon ſeine eigene Vorſtellung.

Da könnte ich nun alle die Begriffe, die ſeit Ariſtoteles bis auf Peſtalozzi von der Erziehung ſind gegeben worden, anführen, erklären, mit einander vergleichen und den richtigſten herausſuchen. Ich habe aber meine Urſachen, warum ich es nicht thue. Erſtlich weil mir viele davon unbekannt ſind, zweitens weil ich es für zweckwidrig halte. Wozu

würde es nützen, wenn ich die Leser mit den verschiedenen Vorstellung
die man sich in verschiedenen Zeitaltern von der Erziehung ma
aufhielte? Am Ende komme ich doch mit meinem eigenen Begr
hervorgetreten, und suche ihnen denselben zu empfehlen. Da ist es
kürzer, wenn ich sie sogleich, ohne alle Umschweife, damit beka
mache. Nach meiner Meinung ist Erziehung: Entwickelung u
Uebung der jugendlichen Kräfte.

Erzieht man das Kind zum Menschen, so werden alle seine Krä
entwickelt und geübt; erzieht man es aber für ein gewisses Geschäf
so hält man es oft für nöthig, daß man nur diejenigen, die zur Ve
richtung desselben erforderlich sind, in Thätigkeit setze, und andere, d
der Wirksamkeit derselben nachtheilig sein können, schlummern lasse ode
gar lähme, so wie man den Stier entmannt, der zum Zuge bestimm
ist. Hier rede ich nur von der ersten Art der Erziehung.

Um die Gehkraft der Kinder zu entwickeln und zu üben, steckt
man sie ehedem in Laufbänke, oder legte ihnen Laufzäume an, [6]) und
sie wurden oft krummschenklicht und hochschultricht, und wenn man
ihnen den freien Gebrauch ihrer Glieder zuließ, hatten sie dieselben
nicht in ihrer Gewalt, strauchelten oft, zerschlugen sich die Köpfe, oder
bekamen andere Beschädigungen. Jetzt sind Laufbänke und Laufzäume
aus allen Kinderstuben verbannt, wohin das Licht der besseren Er-
ziehung gedrungen ist. Man sieht da die Kinder, wie junge Thiere,
herumkriechen; fühlen sie mehr Kraft in ihren Schenkeln, so richten
sie sich empor und treten an Stühle. Man setzt nun mehrere Stühle
in kleiner Entfernung von einander hin, legt Bilder und Spielwerk
drauf, um sie zu reizen, von einem Stuhle zum andern zu wandeln.
Nach einigen Tagen lassen sie die Stühle stehen, und wandeln, ohne
sich an etwas zu halten, durch das Zimmer. Verlieren sie das Gleich-
gewicht, so setzen sie sich gewöhnlich auf den Hintern. Bei dieser
Uebung bleiben die Glieder gesund und unverletzt. Wie lange währt es,
so sieht man die nämlichen Kinder, die erst krochen, laufen und springen.

Diese Behandlungsart enthüllt un[illegible] ganze Geheimniß einer
vernünftigen, der menschlichen Natur a[illegible]

So wie man bei dies[illegible]
eher zu üben sucht, bis d[illegible] [illegible]kraft nicht
hinlänglich [illegible]ert, so [illegible] jene
wickeln such[illegible] wirk[illegible] ent-
hervorzuge[illegible] hinl[illegible] sie
[illegible]ner,

so wie die Laufbänke und Laufzäume entfernt sind, und die Kinder gereizt werden, aus eigenem Entschlusse fortzuschreiten, und so ihre Gehkraft zu üben, so muß auch der Erzieher bei Uebung der übrigen Kräfte alles Laufzaumähnliche zu entfernen suchen; er darf nicht sowohl die jugendlichen Kräfte üben, als vielmehr den Kindern Gelegenheit und Reiz verschaffen, diese Uebungen selbst vorzunehmen.

Das Kind empfängt ohne Zweifel alle seine Kräfte durch die Erzeugung und bringt sie mit, wann es sich seinem pflanzenähnlichen Zustande entwindet und in das Thierreich übergeht. Die mehresten aber schlummern noch, wie der Keim im Weizenkorne, wann es in die Erde geworfen wird; sie sind nur noch Vermögen und entwickeln sich mit dem Fortgange der Zeit in folgender Ordnung.

Zuerst die mehresten Kräfte des Leibes. Das neugeborene Kind athmet, schreit, schluckt, verdauet u. s. w. Die äußerlichen Dinge machen auf dasselbe Eindrücke, aber das Vermögen sie zu empfinden oder sich davon Vorstellungen zu machen, äußert sich in seinen ersten Lebenstagen noch nicht. Nach und nach fängt es an, die äußerlichen Dinge sich vorzustellen, diese Vorstellungen aufzubewahren, sie von Zeit zu Zeit wieder hervorzubringen: die Kräfte der Sinnlichkeit, des Gedächtnisses, der Einbildungskraft entwickeln sich.

In der Folge äußert sich der Verstand durch Urtheile, die er über Gegenstände fället, die in die Sinne fallen. Zugleich fangen die in den Händen befindlichen Kräfte an, ein Streben nach Thätigkeit zu äußern. Das Kind greift nach allem, betastet alles, wirft es von einem Orte zum andern. Giebt man ihm in der Folge ein hölzernes Pferd, so bauet es von Büchern oder Stühlen einen Stall, legt ihm Futter vor, zieht es heraus, bindet es an einen Stuhl oder sonst etwas, das des Pferdes Wagen sein und von ihm fortgezogen werden soll u. dgl. Erst bei dem Austritte aus dem Stande der Kindheit fängt die Vernunft an durch Vorstellung von übersinnlichen Gegenständen sich thätig zu beweisen.

Hierdurch hat uns die Natur die Ordnung vorgezeichnet, in welcher wir ihr bei Entwickelung der jugendlichen Kräfte behilflich sein müssen.

Was muß ein Erzieher lernen?

Es ist ein Lieblingssatz der neueren Erzieher, daß die Erziehung des Kindes mit seiner Geburt anfangen müsse, und ich stimme demselben von ganzem Herzen bei.

Schriebe ich nun jetzt über die Erziehung der Kinder, so müßte ich zeigen, wie Eltern, Kinderwärterinnen und alle Personen, in deren Händen sich das Kind in seinen ersten Lebensjahren befindet, sich gegen dasselbe in diesem Zeitraume verhalten müßten. Da ich aber bei Ausfertigung dieser Schrift die Erziehung der Erzieher zum Gegenstande habe, wodurch man nach dem Sprachgebrauche Personen versteht, die von den Eltern verschieden sind, und die gewöhnlich das Kind dann erst unter ihre Aufsicht bekommen, wann es schon gehen, sprechen, sich Vorstellungen von Gegenständen der Sinnenwelt machen und darüber urtheilen kann, so würde es mich zu weit von meinem Zwecke abführen, wenn ich mich auf die Behandlungsart der Kinder in ihren ersten Lebenstagen einlassen wollte.

Wer hierüber belehret sein will, dem empfehle ich das Buch, welches ich unter dem Titel: Konrad Kiefer, oder über eine vernünftige Erziehung der Kinder, herausgegeben habe, wo er verschiedene gute Winke und Belehrungen erhalten wird.

Jetzt untersuche ich also nur, was die Person für die Erziehung des Kindes zu thun habe, welche es aus dem Schoße der Familie zur ferneren Ausbildung erhält.

Das Lebensjahr, in welchem dieses geschieht, ist bekanntlich nicht allgemein bestimmt. Mancher Erzieher erhält seine Zöglinge im fünften oder sechsten Jahre, die mehresten erhalten sie später.

Hier nehme ich an, der Erzieher trete sein Amt bei fünfjährigen Zöglingen an. Da fragt es sich nun, was hat er von diesem Zeitpunkte an bei ihnen zu thun? und was muß er in dieser Rücksicht lernen?

Die Kräfte des Leibes, und unter diesen vorzüglich diejenigen, deren Thätigkeit zur Erhaltung und Nährung desselben am nöthigsten sind, entwickeln sich bei den Kindern zuerst. Folglich muß der Erzieher auch verstehen, wie er die Wirksamkeit derselben oder die Gesundheit des Leibes erhalten soll.

Bei ungesunden Knaben mißlingt alle Erziehung. [7]) Ihr beständiges Uebelbefinden macht sie eigensinnig, verdrossen, schwächt den Thätigkeitstrieb und macht sie abgeneigt, durch Aufmerksamkeit auf die sie umgebenden Dinge sich Vorstellungen zu verschaffen. Jeder rauhe Wind, jeder Regenschauer schreckt sie aus der Natur zurück und verhindert sie, in ihrem Schoße Kenntnisse einzusammeln.

Die Erziehung ungesunder Kinder ist also ein höchst mühsames und

fast ganz undankbares Geschäfte, und wer erziehen will, muß wissen, wie man seine Zöglinge gesund erhalte.

Dazu, wird man einwenden, sind ja die Aerzte da.

Freilich sind sie da. Sind sie aber auch immer da, wo der Erzieher mit seinen Zöglingen sich befindet? Sind sie auf dem Landgute des Edelmannes? sind sie auf den Landhäusern, wo die begüterten Stadtbewohner oft ihre Kinder erziehen lassen? Sind sie auf Reisen zugegen? Und wenn sie zugegen sind, kann man denn ihnen seine Zöglinge immer ohne Bedenken anvertrauen? Ach, es ist ein höchst schädliches Vorurtheil, daß das Doktordiplom eine vorzügliche Geschicklichkeit zur Erhaltung der menschlichen Gesundheit ertheile. Ein Arzt, der zu einem kranken Knaben gerufen wird, dessen Natur er nicht kennt, dessen Lebensart er nicht beobachtet hat, der vielleicht den Kopf voll von einer gewissen Krankheit hat, die er allenthalben sucht und allenthalben zu finden glaubt, kann leichter in der Beurtheilung seines Uebelbefindens, des Ursprungs desselben und in der Wahl der Heilmittel irren, als ein aufmerksamer Erzieher, der seinen Zögling immer um sich hat und seine Natur und Lebensart kennt.

Und sind denn alle Aerzte redlich? Sind nicht manche unter ihnen, die ihre Patienten so behandeln, wie ein gewinnsüchtiger Uhrmacher die Taschenuhren, die ihm zur Ausbesserung übergeben werden, der sie nie vollkommen herstellet, damit immer daran etwas zu bessern bleibe, immer etwas für ihn zu gewinnen ist? [3])

Der Erzieher muß also verstehen, wie er seine Zöglinge gesund erhalte, wie er es verhüte, daß sie nicht krank werden, und wie ihnen zu helfen sei, wenn da und dort in der Maschine eine Stockung entsteht; und nur bei außerordentlichen Fällen, da seine Einsichten ihn verlassen, muß er zum Arzte seine Zuflucht nehmen.*)

*) Anmerkung. Da mehrere Leser diese Behauptung für zu kühn erklären werden, so erlaube man mir, daß ich wieder eine Thatsache aus meinem Wirkungskreise aufstelle. Ich bin jetzt der Pflegevater von beinahe 70 jungen Leuten, die in ganz verschiedenen Himmelsstrichen, von Lissabon bis Moskau, geboren wurden, in deren ersten Erziehung also nothwendig eine große Verschiedenheit war. Diese jungen Leute sind alle gesund, auf ihren Köpfen ist nicht der geringste Ausschlag sichtbar, es gehen bisweilen drei Jahre hin, ohne daß einer bettlägerig wird, und in den 21 Jahren, in denen ich meiner Anstalt vorstehe, ist kein einziger gestorben. Gleichwohl bin ich kein Arzt. In den ersten zehn Jahren, die ich hier lebte, betrat nie ein Arzt mein Haus. Erst dann, da sich die Zahl meiner Zöglinge sehr ver-

Alles auseinander zu ſetzen, was man thun muß, um ſeine Pflegeſöhne geſund zu erhalten, iſt hier der Ort nicht. Nur dieſes bemerke ich, daß man ſie zur Abhärtung gewöhnen, täglich, ohne ſich an die Witterung zu kehren, ſie im Freien bewegen, einfache Koſt ihnen zu genießen geben und des kalten Bades nebſt den damit verknüpften Schwimmübungen ſich bedienen muß.*)

Dies ſei ein Wink für euch, jungen Männer, die ihr euch der Erziehung widmen wollt. Wenn eure Zöglinge durch Abhärtung ihre Geſundheit erhalten ſollen, ſo müßt ihr euch ſelbſt abhärten. Denn glaubt ihr wohl, daß ſie im Schneegeſtöber ſich wohl befinden werden,

---

größerte und zu beſorgen war, daß ich etwas bei ihnen überſehen möchte, fing ich an, mich ärztlicher Hülfe zu bedienen.

Von der Geſundheit Deiner Zöglinge, wird man ſagen, ſind Deine geſunde Luft und Dein geſundes Waſſer die Urſachen.

Dieſe ſind freilich viel werth, allein wenn wir das geſunde Waſſer nicht tränken, uns darin nicht badeten und in der geſunden Luft nicht herum tummelten, ſo würden beide uns wohl wenig helfen.

Die Art, wie wir hier junge Leute behandeln, iſt die wahre Urſache, warum ſie ſich ſo ſehr durch Geſundheit auszeichnen, und der Tod bisher noch nicht zu ihnen kam.

Sollte einmal von den Grundſätzen, nach welchen bisher hier erzogen wurde, abgewichen werden, ſollte man ſich mehr an die in vornehmen Häuſern gewöhnliche Lebensart anſchmiegen, ſo würde man in Schnepfenthal, eben ſo wie in anderen Anſtalten, Krankenſtuben errichten müſſen; ſtatt des blühenden Roths, das die Wangen der jungen Schnepfenthäler auszeichnete, würde Bläſſe ſich einfinden, und unſer Gottesacker würde Grabmäler von jungen hoffnungsvollen Knaben bekommen, die in der Blüte ihrer Jahre ein Raub des Todes wurden.

Dies Alles ſchreibe ich bloß in der Abſicht nieder, um die Leſer zu überzeugen, daß es allerdings möglich ſei, ſeine Zöglinge geſund zu erhalten, ohne ſich der Heilkunde befliſſen zu haben.

*) Anmerkung. Einige behaupten, die Nervenkrankheiten, die in unſeren Tagen ſo gewöhnlich ſind, wären eine Folge der kalten Bäder. Deshalb will ich nun mit niemandem ſtreiten. Das ſage ich aber ganz freimüthig und laut, daß von den jungen Leuten, die ich erzogen habe und noch erziehe, deren mehrere Hundert ſind, kein einziger eine Nervenkrankheit bekommen hat; (wenn auch einmal ein hier erzogener nervenkrank würde, ſo folgte doch daraus noch nicht, daß dies vom kalten Bade komme), daß von alle den nervenkranken Perſonen, die ich kannte, nicht eine einzige ſich kalt badete, und daß es mir nicht recht glaublich iſt, daß die Nervenkrankheiten, an welchen die Frauenzimmer in N. leiden, von den kalten Bädern der Zöglinge zu Schnepfenthal herrühren ſollten.[19])

wenn ihr über die unangenehmen Empfindungen klagt, die es euch verursacht? daß sie gern mit leichter Kleidung und unbedeckten Köpfen ausgehen werden, wenn ihr euch in Pelzwerk hüllt? Oder glaubt ihr wohl, daß verzärtelte Jünglinge sich gern der rauhen Luft aussetzen werden? Ach, ich besorge, sie werden, so oft die Luft rauh ist, allerlei Entschuldigungen hervorsuchen, um das Ausgehen abzulehnen und in der warmen Stube bleiben zu können und so, statt ihre Zöglinge abzuhärten, dieselben verzärteln.

Also, lieben Freunde! Wenn ihr nicht nur Erzieher heißen, sondern es wirklich sein wollt, so härtet euern Leib ab! Werft die Federbetten weg und gewöhnet euch auf Stroh, unter einer leichten Bedeckung zu schlafen; bedeckt den Kopf leicht oder gar nicht. Daß der Kopf immer bedeckt sein müsse, ist Vorurtheil. Eure Kleidung sei leicht, Pelzwerk darf nie an euern Leib kommen. So lange man durch Gehen und Laufen sich in Bewegung hält, kann man viel aushalten, nur dann wird eine Ausnahme stattfinden müssen, wann man in ruhiger Lage, im Wagen oder auf dem Schlitten sich bewegt. Gehet täglich in die freie Luft, ohne erst durch die Fensterscheiben nachzusehen, was es für Wetter sei. Macht bisweilen starke Reisen zu Fuße, damit euer Leib sich gewöhne, das damit verknüpfte Ungemach auszuhalten. Da die Bewegungen auf dem Schnee und Eise ein vorzügliches Stärkungsmittel sind, so lernt auf kleinen Schlitten fahren und mit Schlittschuhen auf der Eisesfläche laufen. Dann habt ihr nicht nöthig, durch weitläuftige Vorstellungen euern Zöglingen die Nutzbarkeit dieser Bewegungen begreiflich zu machen. Ihr setzt euch auf euern Schlitten und gleitet den Berg herab, ihr schnallet eure Schlittschuhe an und fahret über die Eisesfläche hin, und eure Zöglinge bitten euch von selbst, daß ihr ihnen Schlitten und Schlittschuhe sollt machen lassen.

Wenn der Genuß einfacher Kost ein Erhaltungsmittel der jugendlichen Gesundheit ist, so begreift ihr von selbst, daß ihr euch auch dazu gewöhnen müßt. Die warmen ausländischen Getränke, die bei der gewöhnlichen Erziehung uns zu einem nothwendigen Bedürfnisse gemacht werden, die Leckereien, die auf den Tafeln der Begüterten einen Theil der Mahlzeit ausmachen, müßt ihr entbehren lernen. Dann habt ihr nicht nöthig, euern Zöglingen die Vortrefflichkeit einer einfachen Kost vorzupredigen. Wenn ihr selbst euern Genuß auf Milch und Obst, Butter, Gemüse, Fleisch und andere Nahrungsmittel, welche die naheliegende Natur darbietet, einschränkt, so werden sie sich

von selbst daran gewöhnen, und die Lüsternheit nach gekünstelten Nahrungsmitteln wird bei ihnen schwach und leicht zu besiegen sein.

Wird dies wohl eben so leicht sein, wenn ihr euch Genüsse erlaubt, vor denen ihr sie warnet?

Wollet ihr die Zöglinge zum kalten Bade führen, ohne selbst daran Theil zu nehmen, so könnt ihr leicht voraussehen, was für Unannehmlichkeiten daraus entspringen werden. Mehrere von ihnen werden mit Unwillen ins Wasser gehen, unter allerlei Entschuldigungen sich dieser Uebung zu entziehen suchen, und, was tausend jungen Leuten Wollust ist, das wird ihnen Frohndienst sein. Ihr selbst werdet ängstlich am Ufer umherlaufen, wie eine Truthenne, wann ihre Entenbrut auf dem Teiche schwimmt, und ihnen bei den Gefahren, in die sie kommen, nicht rathen und nicht helfen können.

Das kürzeste Mittel, diesen Unannehmlichkeit vorzubeugen, ist — lernt selbst Schwimmen. Dann wird das Tauchen, Platschern und Schwimmen im kalten Wasser euch Freude machen, ihr werdet euch mit Vergnügen in dasselbe stürzen, eure Kleinen werden euch nachfolgen, ihr werdet im Stande sein, ihnen alle die Vortheile bekannt zu machen, durch welche man sich über dem Wasser erhalten und auf seiner Fläche sich frei bewegen kann, und sie retten können, wenn sie in Gefahr kommen sollten.*)

Bei einer solchen Behandlungsart werden die Kräfte, die der Schöpfer euern Kleinen zu Erhaltung des Leibes einpflanzte, ihre Verrichtungen selbst thun und nicht oft und nicht lange in denselben gestöret werden.

Bisweilen wird dies aber doch geschehen. Dann bedarf es oft

---

*) Anmerkung. Ich bemerke ein- für allemal, daß ich in diesem Buche mich vorzüglich mit Jünglingen unterhalte, die sich zur Erziehung bilden wollen. Sollte also dieser und jener bereits gebildete Erzieher manches Bedürfniß haben, gegen welches ich hier spreche, manche Fertigkeit nicht besitzen, welche ich dem sich bildenden Erzieher empfehle, so soll ihm durch meine freimüthigen Aeußerungen kein Vorwurf gemacht werden. Dies wird mir aber jeder zugestehen, daß der Erzieher mit mehrerm Nachdrucke wirken kann, wenn er von den Bedürfnissen frei ist, an welche er seine Zöglinge nicht gewöhnen, und die Fertigkeiten selbst besitzt, die er ihnen beibringen will. Was soll nun aber der Erzieher thun, bei dem dies der Fall nicht ist? Freimüthig herausſagen: diese Angewöhnung, dieser Mangel ist eine Unvollkommenheit, die von meiner ersten Erziehung herrührt, gegen welche ich euch auf das beste zu verwahren suchen will.

nur eines kleinen Reizes, um die abgespannten Kräften wieder in Thätigkeit zu setzen. Diesen Reiz ihnen zu geben, müßt ihr verstehen.

Außer diesen nährenden und erhaltenden Kräften muß nun auch der Sinnlichkeit, dem Gedächtnisse, der Einbildungskraft und dem Verstande Uebung verschafft werden.

Woran sollen diese Uebungen geschehen? An Gegenständen, die in die Sinne fallen. Diese müssen in großer Manigfaltigkeit herbeigeschafft und den Kindern zur Betrachtung vorgestellt werden. Wo diese bei sechs- bis achtjährigen Kindern fehlen, da ist keine Erziehung, weil nichts da ist, woran sie ihre sich regenden Kräfte üben können.

Und welches sollen diese sinnlichen Gegenstände sein? Dies müssen uns die Kinder selbst lehren. Wir müssen ihnen ablernen, welche Gegenstände am mehresten geeignet sind, ihre Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Wenn man ihnen dann dieselben vorzeigt, so hat man nicht nöthig, sie immer zu ermahnen: gebt Achtung, lieben Kinder! Sie fühlen in sich selbst Drang zum Beobachten. Sie thun das, worauf ihr Erzieher hinarbeiten muß — sie erziehen sich selbst.

Da hat mich nun eine lange Erfahrung gelehret, daß nichts die Aufmerksamkeit der Kinder so früh auf sich ziehe, als — Thiere. Wer daran zweifelt, der beobachte die Kinder selbst, und er wird dies Nämliche wahrnehmen. Ihre Augen sind selten auf ihren Leib, gewöhnlich auf die Gegenstände gerichtet, mit welchen sie umgeben sind. Bringt man nun einen Sperling, eine Maus, einen Fisch oder ein anderes Thier in das Zimmer, so sehen sie von allen andern Dingen weg und — blicken auf die Thiere. Selbst wenn man ihnen ein Bilderbuch vorlegt, so verweilen sie am längsten bei den Bildern, auf welchen Thiere vorgestellt sind. Dadurch fordern sie laut: wollt ihr die Kräfte, die sich jetzt bei uns äußern, üben, so zeigt uns Thiere!

Man fängt auch wirklich hier und da an, auf diese Forderung Rücksicht zu nehmen, und die Naturgeschichte, die ehedem der Jugend ganz fremd blieb, in Schulen und Erziehungshäusern zu lehren, aber mehrentheils ganz zwecklos.

Man hält Vorlesungen über ein System der Naturgeschichte, ohne von den Erzeugnissen der Natur etwas vorzuzeigen, glaubt dadurch die Forderungen der jugendlichen Natur zu erfüllen und irrt sich.[9])

Das Kind will seine Kräfte üben an sinnlichen Gegenständen; wie kann es dies, wenn ihm keine vorgezeigt werden? Naturgeschichte

ſoll gelehrt werden, nicht um ihrer ſelbſt willen, ſondern um der Jugend Gelegenheit zu ſchaffen, an der Natur verſchiedene Kräfte zu üben. Dies fällt ja alles bei den naturhiſtoriſchen Vorleſungen weg. Da verhält ja das Kind ſich bloß leidend und läßt den Lehrer für ſich beobachten und urtheilen.

Sollen die jugendlichen Kräfte an der Natur geübt werden, ſo müſſen die Erzeugniſſe derſelben ihnen nach und nach zur Betrachtung vorgeſtellt werden, und zwar eins auf einmal, damit die Aufmerkſamkeit ſich beſſer auf daſſelbe heften könne, und zwar anfänglich ein — Thier. Dies Thier muß nun genau betrachtet werden nach ſeinen verſchiedenen Theilen, ihrer Form, ihrer Farbe, ihrer Abſicht; es muß nun mit einem andern verglichen und bemerkt werden, was es mit ihm gemein habe und wodurch es von ihm unterſchieden ſei, es muß den Augen bisweilen entzogen und von dem Kinde beſchrieben werden. Was durch die eigene Beobachtung nicht kann gefunden werden, z. E. die Nahrung, die Lebensart, der Nutzen, den es dem Ganzen ſchaffe, das ſetzt der Lehrer durch ſeine Erzählung hinzu.

Ich ſtelle z. E. zur Betrachtung einen Kanarienvogel auf. Wie viel giebt es da zu betrachten!

Ich kann die Betrachtungen nun auf zweierlei Art anſtellen: erſtlich indem ich meinen Kleinen vorerzähle, was ich an dem Vogel bemerke; zweitens indem ich ſie reize, denſelben ſelbſt zu betrachten. Im erſten Falle übe ich meine, im zweiten der Kinder Kräfte. Da nun nicht jenes, ſondern dieſes bei der Erziehung der Kinder Zweck ſein ſoll, ſo muß ich ſie zur eigenen Betrachtung zu reizen ſuchen, wenn ich nicht zweckwidrig handeln will. Dies würde ungefähr auf folgende Art geſchehen:

Wie heißt dies Thierchen?
Warum ein Vogel?
Warum Kanarienvogel?
Welches ſind ſeine Gliedmaßen?
Was hat er vorne am Kopfe?
Aus wie vielen Theilen beſteht der Schnabel?
Was hat der Oberkiefer für eine Form?
Was ſteht an beiden Seiten des Oberkiefers?
Was haben die Naſenlöcher für eine Form?
Was hat der Unterkiefer für eine Form?
Welcher Kiefer iſt beweglich?
Welcher unbeweglich?

Wozu braucht der Kanarienvogel ſeinen Schnabel?
Haben alle Kanarienvögel Schnäbel?
Iſt alſo der Schnabel ein weſentlicher oder ein zufälliger Theil
Was ſteht an beiden Seiten des Kopfes?
Wozu nützen die Augen?
Was ſteht über den Augen?
Wozu nützen die Augenlider?
Warum ſchließt der Vogel bisweilen die Augenlider?
Womit iſt der Kopf bedeckt?
Warum?
Was haben die Federn für eine Farbe?
Haben ſie dieſe Farbe bei allen Kanarienvögeln?
Iſt dieſe Farbe alſo weſentlich oder zufällig?
Worauf ſteht der Kopf?
Was kann der Vogel mit dem Halſe thun?
Wie heißt der obere Theil des Halſes?
Und der untere?
Wie heißen die beiden Gliedmaßen an den zwei Seiten des Körpers?
Aus wie viel Theilen beſteht der Flügel?
Wie heißen die Federn, mit denen die Flügel bedeckt ſind?
Wie heißen die Federn an der Seite?
Welche Federn ſind länger?
Aus wie viel Theilen beſteht eine Schwungfeder?
Wozu braucht der Vogel die Flügel?
Wie heißen die Gliedmaßen unten am Körper?
Aus wie viel Theilen beſtehen ſie?
Warum beſtehen ſie denn aus mehrern Theilen?
Wie heißt der obere Theil, der unmittelbar am Körper ſitzt?
Wie der mittlere?
Wie der untere?
Was ſteht an dem untern?
Womit ſind die Lenden und Schenkel bedeckt?
Womit die Beine und Zehen?
Wie viel ſtehen Zehen an jedem Beine?
Wie viel an beiden?
Wie viel Zehen haben zehn Kanarienvögel?
Wie viel hundert?
Sind alle Zehen gleich lang?

Welches iſt der längſte?
Welches der kürzeſte?
Wie viel Gelenke hat jeder Zehe?
Warum haben die Zehen Gelenke?
Was ſteht vorne an den Zehen?
Wie heißt der Theil des Vogels, an welchem alle Gliedmaßen ſtehen?
Wie heißt der obere Theil?
Wie der untere?
Wie heißt der Vordertheil des untern Theils?
Was für eine Farbe hat der Rücken?
Und die Bruſt?
Und der Bauch?
Wie heißen die Federn hinten am Rumpfe?
Wie viel ſind es Schwanzfedern?
Wie heißen hier dieſe Federn über den Schwanzfedern?
Und diejenigen, die unter den Schwanzfedern ſind?
Was iſt das für eine fleiſchichte Erhöhung über den Schwanzfedern?
Wozu nützt die Fettdrüſe?
Jetzt drehe dich um, Adolf, und beſchreibe mir den Kanarienvogel!
Was für ein Thier betrachteten wir geſtern?
Nenne mir jeder etwas, was der Kanarienvogel mit dem Froſche gemein hat!
Nenne mir jeder etwas, wodurch der Kanarienvogel von dem Froſche unterſchieden iſt.

Dies iſt nur ein Wink, wie der Unterricht über Gegenſtände aus dem Thierreiche kann angeſtellt und zur Uebung jugendlicher Kräfte angewendet werden. Wer ihn verſteht, wird die Fragen leicht noch mehr vervielfältigen können.

Es kann z. E. den Kindern noch vieles abgefragt werden, was ſie von dem Vaterlande, der Nahrung, der Pflege, dem Nutzen und dem Handel wiſſen, der mit Kanarienvögeln getrieben wird; was die Kinder nicht wiſſen, wird von dem Lehrer hinzugeſetzt.

Kann es nun wohl eine beſſere Uebung der jugendlichen Kräfte geben, als Betrachtung der Gegenſtände aus dem Thierreiche? Sie hat für die Kleinen ſo vielen Reiz und gewöhnt ſie daher leicht, ihre Aufmerkſamkeit auf eine Sache eine Zeit lang zu heften; ſie gewöhnt das Auge, die Dinge nicht obenhin, ſondern genau anzuſehen, und

ein ſo geübtes Auge bemerkt tauſend kleine Merkmale, die dem ungeübten Auge verborgen ſind; die Sinnlichkeit übt ſich, von den empfundenen Sachen ſich richtige Vorſtellungen zu machen; das Gedächtniß wird durch Auffaſſung der manigfaltigen Benennungen der verſchiedenen Theile des Thiers, und die Einbildungskraft durch Entwerfung eines richtigen Bildes von dem betrachteten Thiere, und der Verſtand durch Beurtheilung der Abſichten eines Thieres und durch Aufſuchung der Aehnlichkeit und Unähnlichkeit, die zwiſchen verſchiedenen Thieren ſtattfindet, in Thätigkeit geſetzt.

Dies iſt wohl ganz gut, wird man einwenden; aber woher ſollen wir Thiere genug nehmen, um täglich eins zum Aufſtellen zu haben?

Daran wird es, wenn nur der gute Wille da iſt, gewiß nicht fehlen. Zwar kann ich nicht vorausſetzen, daß jeder Erzieher mit einem Naturalienkabinete verſehen ſei; aber das große Naturalienkabinet, die Natur, ſteht ihm doch offen! Wenn er mit ſeinen Zöglingen in dieſer fleißig ſucht, ſo wird er gewiß vieles finden; und wenn er mit einigen Jägern, Hirten, Bauern u. dgl. in Verbindung tritt und ſie zu bewegen ſucht, die Thiere, die ſie in ihre Gewalt bekommen, ihm zur Aufſtellung in der Lehrſtunde zu leihen, ſo wird er über den Stoff zu ſeiner naturhiſtoriſchen Lehrſtunde nicht dürfen verlegen ſein. Es iſt dieſe Lehrſtunde in hieſiger Anſtalt gleich in den erſten Jahren ihres Daſeins, da wir noch kein Naturalienkabinet hatten, täglich gegeben und täglich ein neues Thier aufgeſtellt worden.

Alſo, fragt jemand höhniſch, ſollen wir den Ochſen, das Pferd, den Eſel in das Lehrzimmer führen und den Kindern zur Betrachtung aufſtellen?

Dieſe Frage verdient keine Antwort, da jeder Vernünftige gleich darauf verfallen wird, daß man die Kinder auch zu den Thieren führen kann, welche ihnen zuzuführen unſchicklich ſein würde. Man kann ſie nach allen ihren Theilen und unterſcheidenden Merkmalen betrachten, und dann in das Lehrzimmer zurückkehren, um über den betrachteten Gegenſtand eine Unterredung anzuſtellen.

Woher ſollen wir aber, fragt man weiter, die ausländiſchen Thiere bekommen?

Von Zeit zu Zeit werden ausländiſche Thiere zur Schau herumgeführet, die man dann mit ſeinen Zöglingen betrachten kann. Dies ſind freilich nur wenige; es wird aber nichts ſchaden, wenn ſie auch einen großen Theil derſelben nie zu ſehen bekommen. Der Zweck des

Unterrichts in der Naturgeschichte soll ja bei Kindern nicht sein die Erlernung derselben, sondern — Uebung ihrer Kräfte, wozu die naheliegende Natur hinlänglichen Stoff darbietet.

Um sich gegen Mangel desselben ganz zu sichern, muß man mit dem Unterrichte in der Thierkunde den Unterricht in der Pflanzenkunde verbinden, und diesen vorzüglich im Sommer, jenen im Winter treiben.

Diese Unterweisung kommt im Wesentlichen mit dem Unterrichte in der Thierkunde überein. Der Hauptzweck ist — Kraftübung der Kinder. Das Mittel dazu ist Aufstellung einer Pflanze zum eigenen Betrachten derselben.

Würde dieser Unterricht nun in Landschulen gegeben, deren Schüler sich wahrscheinlich in ihrer Gegend ansiedeln werden, so könnte man ja wohl mit den deutschen Benennungen der Pflanzen, die in dieser Gegend gewöhnlich sind, auskommen; ertheilt man denselben aber Kindern, welche wahrscheinlich reisen und sich in verschiedenen Ländern niederlassen werden, so ist es besser, sie sogleich zu gewöhnen, die Pflanzen mit den Linneischen lateinischen Namen zu benennen.

Dies ist für Kinder zu schwer, sagt ihr. Ich sage aber, es ist nicht zu schwer. Sechs- bis achtjährige Kinder, Mädchen sowohl als Knaben, die ein halbes Jahr in meiner Anstalt in der Pflanzenkunde Unterricht erhalten haben, kennen beinahe alle Pflanzen, die in hiesiger Gegend wachsen, wissen sie Linneisch zu benennen und freuen sich nicht wenig darüber, daß sie es können.

Freilich ist das Behalten der lateinischen und griechischen Benennungen anfänglich etwas schwer, aber eben deswegen ist es eine herrliche Gedächtnißübung.[10]) Ein Kind, das ein paar tausend solche Namen gemerkt hat, wird leicht Wörter der Wissenschaften und fremden Sprachen auffassen, zu deren Erlernung es bestimmt ist.

Da die Linneischen Benennungen von allen europäischen gebildeten Völkern angenommen sind, so ist es denen, die sie gefaßt haben, hernach auch möglich, sich in allen Weltgegenden über die Pflanzenkunde verständlich auszudrücken, und, wenn sie in der Folge dieselbe weiter fortsetzen wollten, die Kunstsprache zu verstehen.

Da die Zahl der Pflanzen sehr groß und öftere Wiederholung nöthig ist, wenn die Namen derselben sollen behalten werden, so ist es nöthig, daß außer der Pflanze, die man in der Lehrstunde zur Betrachtung aufstellt, noch mehrere hingelegt und ihre Namen hergesagt werden.

Man thut wohl, wenn man dieſen Unterricht in zwei Kurſus eintheilt. Im erſten wird der Bau der Pflanze, der ſogleich in die Augen fällt, die Wurzel und ihre Form, der Stengel, die Blätter nach ihrer Form, Farbe und ihrem Stande, die Blattanſätze, die Gabeln, die Blüten, ihre Form, ihr Stand, Kelch, Blumenkrone, Same, Frucht betrachtet; im zweiten aber wird dies alles wiederholt und nun werden auch die Befruchtungswerkzeuge unterſucht, und der Pflanze die Klaſſe und Ordnung angewieſen, in die ſie gehört.

Man wird leicht begreifen, wie unſäglich manigfaltig die Uebungen ſind, die den Augen, dem Gefühle, dem Gedächtniſſe, der Einbildungskraft und dem Verſtande der Kinder bei dieſer Gelegenheit können verſchafft werden.

Um dies begreiflich zu machen, denke ich mir jetzt eine Klaſſe von Knaben, welcher im erſten Kurſus Unterricht ertheilt, und welcher Galeopsis ladanum zur Betrachtung vorgeſtellt wird.

Wie heißt dieſe Pflanze?
Galeopsis ladanum.
Was bemerkſt du am Stengel?
Er iſt holzig.
Ferner?
Geſtreift.
Ferner?
Aeſtig.
Wie ſtehen die Aeſte?
Einander gegenüber.
Was ſteht an den Aeſten?
Blätter.
Was für eine Farbe haben ſie?
Grün.
Was für eine Form?
Lanzettförmig.
Was bemerkſt du noch mehr an den Blättern?
Sie ſind gezähnt.
Sonſt nichts?
Geſtielt.
Wie ſtehen ſie?
Einander gegenüber.
Wie ſteht's mit den Blüten?

Sie ſind rachenförmig.

Wie ſtehen ſie?

Wirtelförmig.

Was bemerkſt du an dem Kelche?

Er iſt fünfmal gezähnt.

Bemerkſt du nichts an den Zähnen?

Sie haben Grannen.

Jetzt drehe dich um und beſchreibe mir **Galeopsis ladanum.**

Galeopsis ladanum hat einen holzigen, geſtreiften, äſtigen Stengel. Die Aeſte ſtehen einander gegenüber. Die Blätter ſind grün, lanzettförmig, gezähnt, geſtielt, ſtehen einander gegenüber, die Blüten ſind rachenförmig und ſtehen wirtelförmig; der Kelch iſt fünfzähnig und die Zähne haben Grannen.

Geſtern betrachteten wir **Atropa Belladonna**; worinne ſind beide Pflanzen einander ähnlich? worinne unähnlich? u. ſ. w.

Nun werden die Namen aller Pflanzen, die auf dem Tiſche liegen, von demjenigen Schüler, der von der Pflanzenkunde die mehreſten Kenntniſſe hat, laut und deutlich ausgeſprochen und von der ganzen Verſammlung laut nachgeſprochen. Ferner wird von dem Lehrer eine Pflanze nach der andern genannt, und die Kinder müſſen die genannten herausſuchen. Zur Abwechſelung kann man auch *einem* Kinde leiſe den Namen einer Pflanze in's Ohr ſagen, und die übrigen müſſen errathen, welche es geweſen ſei. Dadurch werden ſie gereizt, die Namen immer zu wiederholen, ohne daß dieſe einförmige Beſchäftigung ſie ermüde.[11])

Dieſe Uebungen können noch ſehr vervielfältiget werden. Z. E. man kann bisweilen die Kinder auffordern, daß ſie die vorgelegte Pflanzenreihe genau anſehen, ſich umkehren und dann eine Anzahl in der Ordnung herſagen, wie ſie daliegen. Eine herrliche Uebung der Einbildungskraft und des Gedächtniſſes! Ich habe bisweilen achtjährige Kinder in meiner Anſtalt 40 Pflanzen in der Ordnung, in welcher ſie auf dem Tiſche lagen, mit weggewandtem Geſichte herſagen hören. Oder man kann die ganze Klaſſe die Hände auf den Rücken legen laſſen, jedem Kinde ein Blatt von einer Pflanze darein legen und ſie durch das Gefühl errathen laſſen, von welcher Pflanze es ſei u. ſ. w.

Im zweiten Kurſus können alle dieſe Uebungen wiederholet, und nun auch die Befruchtungswerkzeuge, die Merkmale der Klaſſe und

Ordnung, zu welcher die Pflanze gehört, aufgesucht werden. Um die Kinder in der Klassifizirung zu üben, kann man bisweilen den Namen einer Pflanze auf ein Papier schreiben, das Papier umwenden und die Kinder reizen, die Pflanze, deren Namen man aufgeschrieben hat, durch die Klassifizirung zu errathen.

Diese Methode ist höchst einfach, hat für die jungen Leute vielen Reiz und ist eine vortreffliche Verstandesübung.

Z. E. Ich schreibe auf das Papier Galeopsis ladanum und fordere Fritzen auf zu errathen, was für eine Pflanze ich aufgeschrieben habe. Er wird, wenn er einigermaßen geübt ist, folgende Fragen thun:

Gehört die Pflanze in eine von den ersten zwölf Klassen?
Nein.
In eine von den ersten sechs der zweiten zwölf Klassen?
Ja.
In die dreizehnte?
Nein.
In die vierzehnte?
Ja.
In die erste Ordnung?
Ja.
Mentha?
Nein.
Prunella?
Nein.
Ajuga?
Nein.
Thymus?
Nein.
Galeopsis?
Ja.
Tetrahit?
Nein.
Ladanum?
Getroffen.

Welche Freude für Fritzen, daß er durch so wenige Fragen aus den vielen hundert Pflanzen, die ihm bekannt sind, diese einzige, deren Namen ich mir niedergeschrieben hatte, sogleich herausfinden konnte.

Hierbei muß ich aber vor einer Verirrung warnen, deren mancher Erzieher sich wahrscheinlich schuldig machen wird, — man hüte sich, den Kindern Vergrößerungsgläser in die Hände zu geben, um die Klassen und Ordnungsmerkmale der Pflanzen zu untersuchen. Die Cryptogamia stelle man also gar nicht zur Betrachtung auf und lasse auch diejenigen Pflanzen nicht besonders untersuchen, deren Merkmale mit unbewaffneten Augen nicht können entdeckt werden, sondern sage ihnen nur, in welche Klasse und Ordnung sie gehören. Diese alle liegen im eigentlichen Verstande außerhalb des Gesichtskreises der Kinder. Sie sollen die Pflanzen kennen lernen, um daran ihre Kräfte, besonders aber ihr Empfindungsvermögen[12]) zu üben; durch den Gebrauch der Vergrößerungsgläser wird aber ein Theil derselben, das Gesicht, abgestumpft. Sollte einer oder der andere in der Folge sich der Pflanzenkunde ausschließend widmen, so ist es noch immer Zeit genug, mit Vergrößerungsgläsern seine Untersuchungen fortzusetzen und so dem allgemeinen Besten die Schärfe seines Gesichts aufzuopfern.

Mehrere Väter, wann sie dies lesen, werden sagen: wozu dies alles? Mein Sohn soll kein Naturforscher, kein Botaniker, er soll Soldat, oder Kaufmann, oder Gelehrter werden. —

Wir sind vollkommen einerlei Meinung, lieben Freunde. Eure Kinder sollen gar nicht in der Absicht zur Betrachtung der Natur angeleitet werden, damit sie sich der Naturforschung überhaupt und der Pflanzenkunde besonders widmen, sondern daß sie bei der Betrachtung der Natur ihre Kräfte, ihr Empfindungsvermögen, Gedächtniß, Einbildungskraft und Verstand üben sollen, die sie in jeder Lage, in die sie kommen werden, so nöthig haben. Ein junger Mensch, der seine Kräfte auf diese Art ausgebildet hat, faßt mit denselben in der Folge leicht alles auf, was ihm gelehrt wird, er geht mit offenen Augen durch die Natur, sieht alles, was darin merkwürdig ist, weiß die feinsten Merkmale aufzufinden, wodurch sich die Sachen von einander unterscheiden, und sieht tausend Dinge, die den Augen anderer verborgen bleiben. Ich führe jetzt Fritzen und Kilianen, davon der erste auf vorbeschriebene Art geübt, der andere aber von der Uebung zurückgehalten und an Bücher gefesselt wurde, in die Natur.

Was siehst du hier, Kilian? frage ich. Gras, erhalte ich zur Antwort.

Was siehst du, Fritz? frage ich weiter.

Dactylis glomerata, Cynosurus cristatus, Bromus mollis, Aira flexuosa, Rhinantus crista galli etc.

Ich möchte, daß diese Uebung so lange als möglich fortgesetzt würde, und da dieselbe durch die Manigfaltigkeit der aufgestellten Gegenstände sehr befördert wird, so schlage ich vor, daß man, nachdem man mit der Betrachtung der Erzeugnisse der Natur sich eine Zeit lang beschäftigt hat, nun auch die Betrachtung der Erzeugnisse des menschlichen Verstandes, der Werkzeuge, Gefäße, Kleidungsstücke und Hausgeräthe damit verbinde, eins derselben nach dem andern aufstelle und die Kinder gewöhne, an demselben alle Theile, Formen und Absichten zu bemerken.

Wenn man die Sache ernstlich angreift, so wird man sich wundern, wie viel an den gewöhnlichsten Dingen zu bemerken und zu unterscheiden ist.

Zum Beispiel füge ich den Entwurf zu einer Unterredung über die Handsäge bei, so wie ihn mein Gehilfe, Märker, niedergeschrieben hat.

Die Handsäge ist neu, groß, schwer, brauchbar (nützlich).

Das Sägeblatt ist stählern, lang, breit, neu, glatt, dünn.

Die Zähne des Sägeblattes sind scharf, geschränkt, dicht, kurz.

Die Angeln des Sägeblattes sind lang, schmal, dünn.

Das Gestell der Säge ist hölzern, neu, groß, zusammengesetzt.

Die Arme des Gestelles sind hölzern, gebogen, dick, lang, breit.

Die Zapfenlöcher der Arme sind rund, groß.

Die Handgriffe der Säge sind hölzern, kurz, rund, dick.

Die Zapfen der Handgriffe sind kurz, walzenförmig, dick, eingeschnitten.

Der Steg der Säge ist hölzern, lang, dick, gerade.

Die Schnur der Säge ist hanfen, lang, stark, gespannt, zusammengedreht, neu.

Der Spanner der Säge ist hölzern, lang, keilförmig, schmal, dünn.*)

So wie nun die Betrachtung der Natur und Kunst als Erziehungsmittel gebraucht werden soll, so muß man sich bemühen, allem übrigen Unterricht eine solche Form zu geben, daß dadurch dieser Zweck befördert, die Kräfte geübt, die Kinder erzogen werden.

*) Anmerkung. Der aufgesetzte Entwurf ist einen Bogen lang. Um des Raumes zu schonen, füge ich davon nur dieses Bruchstück bei, das aber hinlänglich sein wird, den denkenden Erzieher zu belehren, wie viel an den gewöhnlichsten Dingen des gemeinen Lebens kann bemerkt und unterschieden werden.

Auf ähnliche Art wie bei Betrachtung der Natur und Kunſt, ſo muß auch bei dem übrigen erſten Unterrichte alles zur Anſchauung, wo nicht zur äußerlichen, doch zur innerlichen gebracht werden. Bei dem Sprachunterrichte z. E. muß man anfänglich lauter ſolche Bücher gebrauchen, bei deren Leſung nur Vorſtellungen in der jungen Seele erregt werden, die ſie entweder ſelbſt durch die Anſchauung bekommen hat und ſie alſo leicht wieder hervorbringen kann, oder die doch mit denſelben in Verwandtſchaft ſtehen. Benennungen von überſinnlichen Gegenſtänden dürfen darinne gar nicht vorkommen. Töne, mit denen das Kind nicht ſogleich eine Vorſtellung verbinden kann, haben für daſſelbe keinen Reiz, es hat keine Neigung ſie aufzufaſſen, und — wenn es ſie auffaßt, ſo nützen ſie ihm nichts, weil es dabei gar nichts, oder etwas ganz Falſches denkt.[18]) Eben deswegen darf mit Kindern anfänglich noch keine Grammatik getrieben werden.

Dies wird jetzt ziemlich allgemein angenommen, indem in mehreren, in lebenden Sprachen aufgeſetzten Leſebüchern für Kinder ein Beſtreben ſichtbar iſt, die Kinder über Dinge zu unterhalten, die innerhalb ihres Geſichtskreiſes liegen. In der lateiniſchen Sprache ſind ſolche Bücher ſchon ſeltener, und von den wenigen, welche vorhanden ſind, wird nicht immer Gebrauch gemacht. Man ſchreitet bei dem Unterrichte in dieſer Sprache zu ſchnell zu dem Leſen römiſcher Schriftſteller, wo eine Menge Wörter vorkommen, zu denen den Kindern die Vorſtellung fehlt, und dies iſt gewiß eine Haupturſache, warum man bei vielen ſo wenig Luſt zur Erlernung dieſer Sprache bemerkt. Eben deswegen wird es immer gewöhnlicher, diejenigen Knaben, die nicht zum Studiren beſtimmt ſind, von Erlernung dieſer Sprache loszuzählen. Ich kann dies nicht billigen. Mehrere europäiſche Sprachen ſind doch aus dieſer entſtanden, und werden leichter gelernt, wenn man in jener einen guten Grund gelegt hat; überdies iſt ſie nun einmal ſo allgemein, daß man nicht leicht ein Buch in neueren Sprachen leſen kann, in welchem ſich nicht hier und da Brocken davon befänden, welche Leſern, die damit ganz unbekannt ſind, immer Steine des Anſtoßes ſein müſſen. Dadurch wird es nothwendig, daß den gebildeten Ständen dieſe Sprache nicht ganz fremd ſein darf. Hätte der Erzieher ſo viel Kenntniß der lateiniſchen Sprache, daß er über die aufgeſtellten Gegenſtände der Natur und Kunſt, über merkwürdige Vorfälle in der Familie, kurz, über Dinge, die den Kindern anſchaulich wurden, im leichten, aber echten Latein Aufſätze niederſchreiben könnte, ſie den Kin-

dern vorläſe, von ihnen laut nachſprechen und in das Deutſche überſetzen ließe, ſo würde er davon großen Nutzen verſpüren. Es würde den Kindern Vergnügen machen, ſie würden eine Menge lateiniſche Wörter behalten, mit einigen Eigenheiten der Sprache bekannt werden, und bei dem künftigen Leſen der lateiniſchen Schriftſteller weniger Schwierigkeiten finden.[14])

Schriebe ich ein Buch über die Erziehung der Kinder, ſo müßte ich mich noch über den ganzen Unterricht ausbreiten, den Kinder erhalten ſollen; da ich aber von der Erziehung der Erzieher handle, ſo iſt dies Wenige genug, ihnen einen ſehr bedeutenden Wink zu geben, was junge Männer, die ſich der Erziehung widmen, eigentlich zu erlernen haben.

Wenn ich, lieben Freunde, ſehe, wie bei weitem die mehreſten von euch ſich zu ihrer Beſtimmung vorbereiten, ſo kann ich nicht anders, als euch und die armen Kleinen, die eurer Aufſicht werden anvertrauet werden, bemitleiden. Ihr lernt die alten Sprachen, etwas Geographie, Geſchichte und Mathematik, höchſtens etwas Franzöſiſch und Muſik, hört einen philoſophiſchen und theologiſchen Kurſus und glaubt nun, euch zu Erziehern gebildet zu haben.

Wenn man euch nun den Franz, Robert, Stephan, fünfjährige Knaben, zur Erziehung übergiebt, was wollt ihr denn mit ihnen anfangen? Was von aller eurer Gelehrſamkeit könnt ihr denn in dieſem eurem Wirkungskreiſe benutzen? Faſt gar nichts. Dieſe Kleinen hängen noch ganz an der ſichtbaren Welt, durch deren Betrachtung ſich ihr edlerer Theil entwickeln und für überſinnliche Vorſtellungen Empfänglichkeit erwerben ſoll, und ihr — ſeid in der ſichtbaren Welt Fremdlinge. Die Dinge, die euch täglich umgeben, ſind euch unbekannt, und ihr wißt von vielen nicht einmal den Namen anzugeben. Da geht ihr dann mit euern Kleinen durch die Natur, wie ein Landmann durch die Dresdener Bildergallerie. Ei ſehen Sie, ſagt Robert, den Vogel, der hier auf dem Aſte ſitzt! Wie heißt er? — Ich kenne ihn nicht, iſt die Antwort. Freudig kommt Franz gehüpft mit einer Blume in der Hand und fragt: kennen Sie dieſe Blume? Es erfolgt die nämliche Antwort.

Nun geht es in die Lehrſtunde; Blumen und alles, was die Kinder aus der ſichtbaren Welt aufgerafft haben, wird ihnen weggenommen, der Trieb nach Anſchauung, der bei ihnen ſo ſtark iſt, wird erſtickt; ihr gebt ihnen ſtatt Blumen Bücher in die Hände, und ſtellt ihnen

ſtatt Sachen Zeichen der Sachen auf, zu deren Erlernung ſie keine Luſt beſitzen.[4]) Da verbreitet ſich denn über die Verbindung, in welcher ihr ſo glücklich leben könntet, Mißvergnügen; die Kinder können einen Mann nicht lieb gewinnen, der ſie nicht auf eine ihnen angenehme Art zu unterhalten weiß, und ihr betrachtet euere Kinder mit Mißfallen, bei denen ihr mit eurem Unterrichte wenig oder nichts bewirket.

Folgt alſo, Freunde, dem Rathe eines alten Erziehers, und macht euch mehr mit der ſichtbaren Welt bekannt, nach der Anweiſung, die ihr im folgenden Abſchnitte finden werdet.

Jetzt denke ich mir nun einen Erzieher, der ſich nach meinem Wunſche bildet, in dem Kreiſe ſeiner Zöglinge. Einen Gegenſtand nach dem andern, aus dem Thier- und Pflanzenreiche und den Werkſtätten der menſchlichen Kunſt, ſtellt er ihnen vor, feſſelt ihre Aufmerkſamkeit daran, unterhält ſich mit ihnen darüber auf eine für beide Theile ſehr angenehme Art, übt das Empfindungsvermögen und mehrere Seelenkräfte der Kleinen und ſpürt davon ſchon in den erſten Tagen die wohlthätigſten Wirkungen. Mit dieſer Beſchäftigung füllt er täglich ein paar Stunden aus.

Da aber jeder Tag mehr als zwei Stunden hat, ſo fragt es ſich, was ſoll in den übrigen Stunden mit den Kindern vorgenommen werden? Das iſt die ſchwere Frage, die ſich nur wenige Erzieher löſen können. Unterhalten Sie mich doch, lieber Herr Richard! ſagte einmal ein kleiner Junker, der von der Langeweile geplagt wurde, zu ſeinem Hofmeiſter. War dieſer Wunſch unbillig? Muß man den kleinen Mann nicht lieb gewinnen, der einen Ekel gegen die Langeweile bezeigt?

Aber in welche Verlegenheit muß der Erzieher bei dieſem ſo billigen und gerechten Wunſche der Kinder gerathen? Kinder fünf bis ſechs Stunden des Tages zu unterhalten iſt fürwahr kein leichtes und angenehmes Geſchäft. Denn womit ſoll man die Kinder unterhalten? Mit Erzählen? Dies iſt eine ſo angenehme als nützliche Unterhaltung, wenn man etwa eine Viertelſtunde täglich darauf verwendet. Aber immer erzählen ermüdet die Kinder, ſowie den Erzieher. Bilder erklären? Hiermit hat es die nämliche Bewandtniß. Bücher zu leſen geben? Kinder von ſo zartem Alter können noch nicht leſen. Es gehört dazu nicht nur das deutliche Ausſprechen der Zeichen, ſondern auch das richtige Vorſtellen der dadurch bezeichneten Sachen.[15]) Sie ſpielen laſſen? Auch dies bekommen ſie bald überdrüſſig. Ja, wenn man ſie mit Nüſſen und Mandeln verſieht und ihnen Karten und Würfel in

die Hände giebt, so werden sie sich damit mehrere Stunden auf eine ihnen sehr angenehme Art zu unterhalten wissen; wer sieht aber nicht, daß ihnen dies eben so nachtheilig sei als Mohnsaft, dessen die Kinderwärterinnen sich oft bedienen, um die Kinder zur Ruhe zu bringen.

Merket auf! Außer dem Vermögen zu empfinden, sich vorzustellen und zu urtheilen, regen sich in den Kindern noch verschiedene Kräfte, die nach Uebung streben. Daher die beständige Unruhe der Kinder, die den Erziehern so lästig ist; daher die beständigen Ermahnungen: stille, Kinder! seid ruhig! die die Kinder verstimmen und die Gegenwart der Erzieher ihnen höchst lästig machen.

Schafft doch den nach Uebung strebenden Kräften der Kinder hinlängliche Uebung, und ihr werdet gewiß finden, daß sie sich auf eine angenehme und nützliche Art zu unterhalten wissen, euch nicht mehr lästig sein, sondern vielmehr die angenehmste Aufheiterung verschaffen werden.

Wie sollen wir, fragt ihr, dies anfangen? Dies ist nun euere eigene Sache. Wenn ihr auf die Wünsche eurer Zöglinge, auf ihre tägliche Lage merkt, so werdet ihr Gelegenheit genug finden, sie zu beschäftigen.

Hier sind indes einige Winke.

In den Lehrstunden verlangt ihr, daß sie stets ruhig sein und stille sitzen sollen. Gegen diese Forderung strebt ihre ganze Natur, die durchaus regsam, zur Thätigkeit geneigt, und abgeneigt ist, sich bloß leidend zu verhalten. Ihr werdet die Kinder verdrossen machen und Widerwillen gegen euch erregen, wenn ihr auf eurer Forderung zu streng besteht. Sucht sie in beständiger Thätigkeit zu erhalten, so werdet ihr beide mit einander zufriedener sein.

Haltet ihnen also keine Vorlesungen, verlangt nicht von ihnen, daß sie euch bloß zuhören sollen, sondern laßt euern Vortrag eine beständige Unterredung sein, an welcher bald dieser, bald jener theilnehmen muß, laßt nach Pestalozzischer Lehrart die ganze Versammlung von Zeit zu Zeit nachsagen, was ihr ist vorgesagt worden.*)

*) Anmerkung. Dieses laute Nachsprechen der ganzen Versammlung hat gewiß seinen sehr großen Nutzen. Es erhält die Kinder in Thätigkeit, reizt sie zum laut sprechen und prägt den Vortrag ihrem Gedächtnisse ein. Man muß aber von dieser Uebung mit Vorsicht Gebrauch machen. Will man gewisse Wörter und Sätze dem Gedächtnisse seiner Kleinen einprägen, so ist das öftere laute Aussprechen derselben von der ganzen Versammlung hierzu gewiß ein wirksames Mittel. Will man aber durch eigenes Urtheil den Verstand üben, so halte ich das chormäßige Aussprechen für zweckwidrig,

Wird ein Unterricht ertheilt, an welchem die Kinder nicht mit den Augen, ſondern nur mit den Ohren und Sprachwerkzeugen theilnehmen, ſo wird das Zeichnen der Linien, Winkel und Quadrate nach Peſtalozziſcher Art, während des Unterrichts, ihre Hände von allen Spielereien abziehen, und ihnen eine unterhaltende und nützliche Beſchäftigung gewähren.

Aber außer den Lehrſtunden, was ſollen wir, fragt ihr, denn mit unſern Zöglingen anfangen?

Höret nur auf ihre Wünſche, ſo werden ſie euch ſchon ſelbſt dazu Anleitung geben. Einmal wollen ſie ein Schiffchen haben, das auf dem Bache ſchwimmen ſoll, ein andermal Knallbüchſen, Handſpritzen, Bogen und Pfeile, Drachen u. dgl. Von ſolchen Kindereien ſuchen nun überweiſe Erzieher ſie abzubringen, und verleiden ſo ihnen und ſich ſelbſt das Leben; der wahre Erzieher freuet ſich aber allemal, ſo oft er ſolch einen Wunſch bei ſeinen Kindern bemerkt, und iſt bereit, ihnen Rath und Anweiſung zu geben, wie ſie ſich die gewünſchten Sachen ſelbſt verfertigen können. Selbſt verfertigen, ſage ich.

Das Selbſtverfertigen, anfänglich von allerlei Spielwerk und in der Folge wirklich nützlichen Werkzeugen und Geräthen, iſt ein ſo nützliches und angenehmes Geſchäfte, daß ich es zu einer unerläßlichen Forderung an alle Anſtalten, wo die Kinder zweckmäßig erzogen werden ſollen, mache, daß ihnen Anleitung und Gelegenheit zum Selbſtverfertigen gegeben werde.

Dazu gehört denn freilich eine Werkſtatt, mancherlei Werkzeuge und Materialien, und Anweiſung, davon Gebrauch zu machen. Hat es der Erzieher dahin gebracht, daß ſeine Zöglinge nach geendigten Lehrſtunden mit ihren Händen ſich beſchäftigen und ihre kleinen Wünſche ausführen können, ſo hat er gewonnen Spiel. Das ſchwere Geſchäft, ſie zu unterhalten, iſt ihm abgenommen, ſie unterhalten ſich ſelbſt — er iſt bloß Zuſchauer und Rathgeber. Der Gewinn, der für die Kinder daraus entſpringt, iſt unbeſchreiblich groß.

---

weil die Kinder dadurch vom Selbſturtheilen abgezogen und zum Nachbeten gewöhnt werden.

Wie man bei den ſonſt ſo verdrüßlichen ABC-, Syllabir- und Leſeübungen die Kinder in einer angenehmen Selbſtthätigkeit erhalten kann, glaube ich in Konrad Kiefers ABC- und Leſebüchlein hinlänglich gezeigt zu haben.[13])

Erſtlich wird ihr Thätigkeitstrieb befriedigt und allen den Ausſchweifungen, die aus dem gehemmten Thätigkeitstriebe zu entſpringen pflegen, iſt damit auf einmal vorgebeugt. Zehn Kinder an der Werkſtatt ſind leichter zu lenken, als drei, die nicht wiſſen, was ſie thun ſollen. Zweitens befinden ſich die Kinder dabei ſo wohl; denn iſt denn das nicht das reinſte innigſte Vergnügen, wenn man gewiſſen vorgeſetzten Zwecken ſich immer mehr nähern kann und ſie endlich ganz erreicht? Jetzt iſt das Schiff fertig, an dem die Kleinen ſeit einiger Zeit arbeiteten — jetzt wird es vom Stapel gelaſſen — wird auf den Bach gebracht, auf dem es nun ſegeln ſoll. Mit welchem Frohlocken geſchieht es! So etwas müßt ihr ſelbſt geſehen haben, lieben Freunde, um euch zu überzeugen, wie ungemein wichtig es ſei, Kindern Gelegenheit zu geben, ſelbſt etwas zu verfertigen.

Drittens werden dabei ſo viele Kräfte geübt. Der Geiſt, der bei der ſonſt üblichen Lehrart immer dreſſirt wird, nach fremden Vorſchriften zu handeln, lebt dabei auf, faßt eigene Ideen und erfindet Mittel, ſie auszuführen. Das Auge übt ſich, die Größen zu meſſen, um jedem Theile des auszuführenden Werkes das nöthige Verhältniß zum Ganzen zu geben, und die Muskeln der Hände werden auf ſo manigfaltige Art geübt, daß ſie hernach bei den manigfaltigen Vorfällen des menſchlichen Lebens, in den Verlegenheiten, in die man oft geräth, ſich ſelbſt zu helfen im Stande ſind, ohne daß ſie immer nöthig haben, zu fremder Hilfe ihre Zuflucht zu nehmen. Ein Mann, der ſeinen Händen nicht mancherlei Geſchicklichkeiten in der Jugend erworben hat, iſt nur ein halber Mann, weil er beſtändig von andern Leuten abhängig iſt.

Wahrſcheinlich befinden ſich neun Zehntheile der Leſer mit mir in dieſem Falle. Dieſe frage ich auf ihr Gewiſſen, ob ſie nicht viel drum gäben, wenn ſie in ihrer Jugend Anweiſung bekommen hätten, mit ihren Händen etwas zu verfertigen?

Die Einwendungen, die dagegen werden gemacht werden, ſind manigfaltig, und ich habe nicht Luſt, mich mit Aufzählung und Widerlegung derſelben aufzuhalten. Die mehreſten derſelben werden doch daher rühren, weil die wenigſten Herren Erzieher Handarbeit gelernt haben, und deswegen dieſe Erziehungsart verſchreien und lächerlich zu machen ſuchen. Was würde ich denn bei ihnen ausrichten, wenn ich mit ihnen darüber ſtreiten wollte?

Mit vieler Beredſamkeit ſuchte einſt ein Prediger einige ſeiner

Wird ein Unterricht ertheilt, an welchem [illegible] Augen, ſondern nur mit den Ohren und [illegible] nehmen, ſo wird das Zeichnen der Linien, Wi[illegible] Peſtalozziſcher Art, während des Unterrichts [illegible] Spielereien abziehen, und ihnen eine unterh[illegible] ſchäftigung gewähren.

Aber außer den Lehrſtunden, was ſollen unſern Zöglingen anfangen?

Höret nur auf ihre Wünſche, ſo werden Anleitung geben. Einmal wollen ſie ein dem Bache ſchwimmen ſoll, ein andermal Bogen und Pfeile, Drachen u. dgl. Vo[illegible] nun überweiſe Erzieher ſie abzubringen, [illegible] ſich ſelbſt das Leben; der wahre Erzieh[illegible] ſo oft er ſolch einen Wunſch bei ſeinen[illegible] bereit, ihnen Rath und Anweiſung zu wünſchten Sachen ſelbſt verfertigen kön[illegible] ſage ich.

Das Selbſtverfertigen, anfän[illegible] in der Folge wirklich nützlichen Werkz[illegible] nützliches und angenehmes Geſchäfte, d[illegible] liche Forderung an alle Anſtalten, [illegible] zogen werden ſollen, mache, daß ihnen [illegible] Selbſtverfertigen gegeben werde.

Dazu gehört denn freilich eine [illegible] und Materialien, und Anweiſung, da[illegible] es der Erzieher dahin gebracht, daß Lehrſtunden mit ihren Händen ſich beſchä[illegible] ausführen können, ſo hat er gewonne[illegible] ſie zu unterhalten, iſt ihm abgenomm[illegible] er iſt bloß Zuſchauer und Rathgeb[illegible] Kinder daraus entſpringt, iſt unbeſch[illegible]

weil die Kinder dadurch vom Selbſturth[illegible] gewöhnt werden.

Wie man bei den ſonſt ſo verd[illegible]n und lächerlich [illegible] übungen die Kinder in einer angen[illegible] richten, wenn ich [illegible] 'aube ich in Konrad Kiefers ABC- ur[illegible] en.[18])

[illegible] ein Predig[illegible]

die Unannehmlichkeiten selbst
… entspringen pflegen.*)

…heil der Erziehung, auf die Ge-
… gewissen richtigen Regeln zu
…rige Erziehung wenigen oder gar
… einen Jüngling, der unter den
…ab stark wurde, sich mancherlei Ge-
…eistesкräfte durch Uebung entwickelte,
… anwendet, seinen Lüsten Befriedigung
…urch die Erziehung gewonnen worden?
…ie eigentliche Menschenwürde, die in der
…steht, seine Lüste zu beherrschen und nach
…eln; und glückselig wird er nie, da es für
… Glückseligkeit giebt, als die aus dem Be-
… Pflicht erfüllet, oder nach richtigen Grund-
. Und für die menschliche Gesellschaft thut er
für sie nichts thun, wenn dadurch seinen Lüsten
…rschaffet wird, und wird dadurch Unheil stiften,
…inem Zwecke kommen kann. Je mehr seine Kräfte
…sto überlegener ist er andern, desto weniger können
…en, desto gefährlicher ist er für die Gesellschaft.
ich dies weitläufiger ausführen? Diese Wahrheit ist
…lgemein anerkannt, und man findet sie fast in allen
über die Erziehung geschrieben sind. Wie steht es aber
…olgung? Zeigen sich nicht allenthalben moralische Ungeheuer,
Unterricht und Kraftentwickelung doch viel Fleiß gewendet
Man sucht die Ursache davon theils in dem Verderben der
…chen Natur, theils in der Mangelhaftigkeit der sittlichen Grund-
…ie ihnen mitgetheilt wurden; ich hingegen glaube ihn mehr in einer
…chaften Behandlung des jungen Menschen gefunden zu haben.
Ich will darüber mit niemandem rechten; man erlaube mir aber
…eine eigene, auf Erfahrung gegründete Meinung vorzutragen.

*) Anmerkung. Da die Erzieher so selten sind, die in ihren Händen Geschicklichkeit besitzen etwas zu arbeiten, so hat es mir Mühe gekostet, den Unterricht in einigen Handarbeiten in meiner Anstalt einzuführen. Jetzt lernen meine Zöglinge folgendes: anfänglich Verfertigung von allerlei Spielereien aus Papier, und Netzstricken, ferner allerlei Dinge aus Holz zu schnitzen, Korbflechten, Papparbeiten, Lackiren, Schreinern und Drechseln.

Zuhörer von einer gewissen übeln Gewohnheit abzubringen. Herr Pfarrer! sagten sie, als er ausgesprochen hatte, recht mag er wohl haben, aber wir thun es doch nicht. So möchte es mir auch wohl gehen.

Ein paar Einwendungen kann ich aber doch nicht mit Stillschweigen übergehen, da sie vielen Schein haben. Sie sind diese: wenn man die Kinder mit Handarbeiten beschäftigt, so geht zu viele Zeit verloren, und sie verlieren die Lust zum Erlernen der Sprachen und Wissenschaften.

Dies möchte freilich wohl vielmal der Fall sein, wenn man den Kindern die freie Wahl ließe, ob sie einen schriftlichen Aufsatz verfertigen, oder mit Handarbeit sich beschäftigen wollten. So meine ich es aber nicht. Nur die Freistunden sollen dazu angewendet werden. Je jünger der Zögling ist, desto mehr bedarf er Freistunden, oder Stunden, in denen er von Geistesarbeiten frei ist; je mehr sich hingegen des Geistes Kräfte entwickeln, desto manigfaltigere und anhaltendere Beschäftigungen kann man ihm geben, desto mehr mindert sich auch die Zahl der Freistunden.

Die zweite Einwendung, die man machen könnte, ist diese: zu Handarbeiten ist doch der Gebrauch von allerlei scharfen und spitzigen Instrumenten nöthig — wie leicht kann sich ein Kind damit gefährlich verwunden!

Möglich ist dies freilich. Allein der öftere Gebrauch der scharfen Werkzeuge lehrt auch zugleich die dabei nöthige Vorsicht. Und die Erfahrung — diese ist doch sicher auf meiner Seite. Hört man nicht immer von Kindern, die sich gefährlich verwundeten, und die nie zur Handarbeit Anleitung bekamen? und bei meinen Zöglingen, die so mancherlei spitzige und scharfe Werkzeuge in Händen haben, ist noch nie eine gefährliche Verwundung vorgefallen.

Wenn es also schlechterdings nöthig ist, den Kindern Anleitung zu geben, selbst mit ihren Händen etwas zu verfertigen, so begreift ihr von selbst, die ihr euch der Erziehung widmet, daß ihr verbunden seid, Handarbeit zu erlernen. Es giebt da keinen Ausweg. Entweder ihr müßt euch entschließen, eure Zöglinge den ganzen Tag zu unterhalten und den Thätigkeitstrieb, der sich in ihren Händen regt, zu lähmen, oder — ihr müßt euch in allerlei Handarbeiten selbst suchen Geschicklichkeit zu erwerben.[16])

Können wir, sagt ihr vielleicht, nicht Handwerksleute annehmen, die in unserer Gegenwart den Zöglingen die nöthige Anweisung geben?

Versucht es, und ihr werdet dann alle die Unannehmlichkeiten selbst finden, die aus solchen Verbindungen zu entspringen pflegen.*)

Ich komme auf den wichtigsten Theil der Erziehung, auf die Gewöhnung zur Sittlichkeit, oder nach gewissen richtigen Regeln zu handeln. Wo diese fehlt, hat die übrige Erziehung wenigen oder gar keinen Werth. Ich denke mir jetzt einen Jüngling, der unter den Händen seines Erziehers gesund und stark wurde, sich mancherlei Geschicklichkeiten erwarb, alle seine Geisteskräfte durch Uebung entwickelte, der nun aber alle diese Vorzüge anwendet, seinen Lüsten Befriedigung zu verschaffen — was ist denn durch die Erziehung gewonnen worden? Für ihn nichts, ihm fehlt ja die eigentliche Menschenwürde, die in der Freiheit oder in der Kraft besteht, seine Lüste zu beherrschen und nach richtigen Grundsätzen zu handeln; und glückselig wird er nie, da es für den Menschen keine andere Glückseligkeit giebt, als die aus dem Bewußtsein entspringt, seine Pflicht erfüllet, oder nach richtigen Grundsätzen gehandelt zu haben. Und für die menschliche Gesellschaft thut er auch wenig. Er wird für sie nichts thun, wenn dadurch seinen Lüsten nicht Befriedigung verschaffet wird, und wird dadurch Unheil stiften, wenn er damit zu seinem Zwecke kommen kann. Je mehr seine Kräfte ausgebildet sind, desto überlegener ist er andern, desto weniger können sie ihm widerstehen, desto gefährlicher ist er für die Gesellschaft.

Was soll ich dies weitläufiger ausführen? Diese Wahrheit ist bereits fast allgemein anerkannt, und man findet sie fast in allen Büchern, die über die Erziehung geschrieben sind. Wie steht es aber mit der Befolgung? Zeigen sich nicht allenthalben moralische Ungeheuer, auf deren Unterricht und Kraftentwickelung doch viel Fleiß gewendet wurde? Man sucht die Ursache davon theils in dem Verderben der menschlichen Natur, theils in der Mangelhaftigkeit der sittlichen Grundsätze, die ihnen mitgetheilt wurden; ich hingegen glaube ihn mehr in einer fehlerhaften Behandlung des jungen Menschen gefunden zu haben.

Ich will darüber mit niemandem rechten; man erlaube mir aber meine eigene, auf Erfahrung gegründete Meinung vorzutragen.

*) Anmerkung. Da die Erzieher so selten sind, die in ihren Händen Geschicklichkeit besitzen etwas zu arbeiten, so hat es mir Mühe gekostet, den Unterricht in einigen Handarbeiten in meiner Anstalt einzuführen. Jetzt lernen meine Zöglinge folgendes: anfänglich Verfertigung von allerlei Spielereien aus Papier, und Netzstricken, ferner allerlei Dinge aus Holz zu schnitzen, Korbflechten, Papparbeiten, Lackiren, Schreinern und Drechseln.

Der neugeborne Menſch kann noch nicht gehen, und das Prinzip ſeiner Handlungen ſind ſeine Empfindungen. Was ihm angenehme Empfindungen verurſacht, begehrt, was unangenehme Empfindungen bewirkt, das flieht er. Da iſt keine Rückſicht auf Religion oder Moral ſichtbar. Will man dies moraliſches Verderben nennen, nun ſo thue man es, man erlaube mir aber dann auch, daß ich das Unvermögen zu gehen, das man an dem jungen Menſchen bemerkt, das phyſiſche Verderben der menſchlichen Natur nenne.

Seitdem man die Laufzäume und Gängelwagen abgeſchafft hat,[6]) verliert ſich das phyſiſche Verderben der Natur nach und nach, und die Kinder lernen erſt gehen, dann ſogar laufen und ſpringen. Schafft die moraliſchen Gängelwagen und Laufzäume ab, und der moraliſche Menſch wird ſich eben ſo gut von ſelbſt entwickeln und erſt gut, dann edel zu handeln anfangen.

Und was ſind denn die moraliſchen Gängelbänder? Die Gebote und Verbote und die künſtlichen Mittel, wodurch man die Kinder zu Befolgung derſelben zu gewöhnen ſucht.

Der Menſch hat gegen alle Gebote und Verbote, inſofern ſie es ſind, eine natürliche Abneigung. Er will immer gern ſeinen eigenen Willen thun; zweifelſt du daran, mein Leſer, ſo bemerke nur ſelbſt, was in dir vorgeht, wenn deine Freiheit durch Gebote und Verbote eingeſchränkt wird. So wie bei den Kindern die Menſchwerdung eintritt, wie die Geiſteskräfte ſich entwickeln, zeigt ſich auch die Abneigung gegen Gebote und Verbote. Wenn man nun durch Gebote und Verbote und die damit verknüpften Strafen und Belohnungen ſie zu gängeln ſucht, ſo entſteht Unwille und Abneigung gegen den Befehlshaber, regt ſich ein Beſtreben, ſeinen Geſetzen auszuweichen, und wann die Verbindung mit dem Geſetzgeber aufhört, dann zeigt ſich Zügelloſigkeit, weil nichts mehr da iſt, das verhinderte, die Wünſche, die ſie zeither bei ſich hegten und unterdrücken mußten, zu befriedigen.

Man laſſe daher das Kind immer ſeinen eigenen Willen thun, ſo wird es gut werden.

Ihr entſetzt euch über dieſe Behauptung? Ihr fragt, wozu es der Erzieher bedürfe, wenn das Kind immer ſeinen eigenen Willen thun ſolle?

Lieben Freunde! Leſet das, was nun folgt, mit einiger Aufmerkſamkeit, und ich will mich bemühen, ſo deutlich zu ſprechen, als es mir

möglich ist, so werden wir hoffentlich am Ende einander die Hände geben und mit einander eins sein.

Meine Meinung ist diese: der Erzieher soll den Zögling dahin zu bringen suchen, daß er selbst das Gute wolle und es thue, nicht deswegen, weil es ihm von andern geboten und das Gegentheil verboten wird, weil er von der Befolgung des Gebots Belohnung, von der Uebertretung Strafe zu erwarten hat, sondern weil er es selbst will.

Sind wir denn nun mit einander eins? Ich hoffe es.

Die Frage ist nur, wie man das Kind dahin bringe, daß es das Gute wolle; dies ist schwer und nicht schwer, je nachdem man es angreift.

Nach meinen Erfahrungen gehört dazu zweierlei.

1. Daß man dem Kinde stets die Wahrheit sage, oder ihm von seinen Pflichten die richtige Ansicht gebe.

2. Daß man es dahin bringe, daß es die Wahrheit einsehe.

Hat man es dahin gebracht, so will es das Gute und bedarf nur eine kleine Erinnerung von Zeit zu Zeit, um es von seinen Verirrungen, die freilich nicht fehlen werden, zurück zu bringen.

Man sei also stets wahr in seinen Ermahnungen! Die Kinder haben für die Wahrheit einen ungemein feinen Sinn, der ihnen aber auch jede Unwahrheit bemerkbar macht. Wer also durch Unwahrheit seine Zöglinge zum Guten zu lenken sucht, wird seines Zieles gewiß verfehlen.

Schreie nicht, mein Kind! sagte einst eine Mutter, als sie ihr weinendes Kind durch das Feld führete, es sind Mäuse hier im Acker, die kommen hervor, wenn sie dich schreien hören, und beißen dich.

Wer sieht nicht das Unvernünftige und Unwahre dieser Vorstellung? Das Kind schwieg ein paar Augenblicke. Da ihm aber dann wieder ein paar Schreie entfuhren, und keine Maus sich zeigte, so schrie es weit stärker als zuvor.

Handeln denn die Erzieher aber vernünftiger, die ihren Zöglingen von der Erfüllung der Pflichten Folgen versprechen, die höchst zufällig sind, und wegen Verletzung derselben ihnen Strafen drohen, die so selten sich einfinden, als ein weinendes Kind von einer Maus gebissen wird?

Fallen nicht ferner diejenigen Erzieher in eben diesen Fehler, die ihren Zöglingen manches zur Pflicht machen, wozu sie doch nicht verbunden sind? Müssen sie denn nicht lauter falsche Gründe anführen, um ihre Forderungen zu beschönigen?

Du willst z. E. deinen lügenhaften Zögling dahin bringen, daß er die Wahrheit rede: so kannst du sagen, auf eine Lüge gehört eine

Maulschelle, und es ihm auch sogleich fühlbar machen. Was wirst du damit ausrichten? Er wird gegen dich erbittert werden, aber die Neigung zur Unwahrheit wird bleiben.

Oder du kannst sagen, wer lügt, der stiehlt, und wenn du so zu lügen fortfährst, so wirst du ein Dieb und kommst an den Galgen. Ist denn dies wahr?

Oder du kannst etwas nachdrücklich sagen: „Kind! Wenn du lügst, so glaubt man dir nicht mehr. Dies wäre für dich ein großes Unglück."

Dies ist wahr, und daß es wahr sei, begreift das Kind leicht.[17])

Aber wenn man ihm die Verbindlichkeit, sich aller Bewegungen im Freien zu enthalten und acht Stunden täglich stille zu sitzen, begreiflich machen will, wie soll man dies anfangen, ohne die Unwahrheit zu reden? Und wie kann man einem Kinde zumuthen, zu glauben, was nicht wahr ist und darnach zu handeln?

Wenn man Kindern die Wahrheit begreiflich machen will, nach welcher sie handeln sollen, so vergesse man ja nicht, wen man vor sich habe — nicht Menschen, sondern Geschöpfe, die im Stande der Menschwerdung sich befinden, bei denen die Vernunft noch klein ist. Alle lange zusammenhängende Ermahnungen, alle abstrakte Grundsätze, die nur mit der Vernunft können gefaßt werden, sind unwirksam. Die Kinder verstehen nichts davon.

Sie haben aber eine Nachahmungsbegierde, die sie geneigt macht, alles, was ihnen an andern gefällt, nachzuthun. Diese muß in Anspruch genommen werden. Man muß ihnen in wahren oder erdichteten Erzählungen von der Handlungsart, zu welcher man sie bringen will, Muster vorstellen und sie so lebhaft schildern, daß sie dieselben glauben vor sich stehen zu sehen, und so gefällig, daß in ihnen der Entschluß entsteht, eben so zu handeln. Dabei muß man sich hüten, die Anwendung geradezu auf sie zu machen und sie zu ermahnen, eben so zu handeln. Denn die Kinder sollen ihren *eigenen* Willen thun. Wenn man *ihnen* nun die Anwendung auf sich selbst machen läßt, und sie fassen dann selbst den Entschluß, so zu handeln, so thun sie ihren eigenen Willen.

Ich habe von der Wirksamkeit dieser Art des Unterrichts sehr viele Erfahrungen gemacht. Oft, nicht immer, aber oft, wenn ich eben recht aufgelegt war, in meiner Erklärung meines *ersten Unterrichts in der Sittenlehre*,[18]) meinen Zöglingen ein gewisses Muster recht anschaulich darzustellen, umschlossen sie mich am Ende der Lehrstunde und baten: O Vater! Laß uns doch auch so handeln!

Die Kinder haben ferner Verstand, der auffaßt, was ihm anschaulich dargestellt wird. Dieser muß ebenfalls in Anspruch genommen werden. Man muß ihnen die Verbindlichkeit, so und nicht anders zu handeln, so anschaulich als möglich zu machen suchen. Sobald sie dieselbe gefaßt haben, ist auch gewiß der Entschluß da, darnach zu handeln.

Dazu gehört eine eigene Gewandtheit, die nur durch Uebung erlangt werden kann. Zu allen Zeiten ist man nicht aufgelegt dazu, und da thut man besser, daß man seinen Vortrag so lange verschiebt, bis man sich dazu aufgelegt fühlt. Dann kann man aber auch Wunder thun.

Von den vielen Erfahrungen, die ich in dieser Rücksicht gemacht habe, will ich nur eine anführen, die ich neuerlich zu machen Gelegenheit hatte. Vor einiger Zeit riß bei meinen Pflegesöhnen die üble Gewohnheit ein, daß sie immer die Schlüssel zu ihren Schränken und Kisten verloren. Da sie einen gefälligen Schlosser zur Seite hatten, der ihnen sogleich drei Schlüssel auf einmal fertigte, so setzten sie auf dieselben gar keinen Werth mehr. Ich konnte ihnen deswegen scharfe Verweise geben, konnte auf das Schlüsselverlieren eine große Strafe setzen und noch mancherlei thun, das nichts würde gewirkt haben. Aber eben deswegen, weil ich vorhersah, daß dies alles nichts helfen würde, that ich lieber gar nichts und ließ sie eine Zeit lang Schlüssel verlieren, so viel sie wollten. Endlich fiel mir ein, wie ich ihnen die Verbindlichkeit, ihre Schlüssel in acht zu nehmen anschaulich machen könnte.

Als sie daher einmal in Reihe und Glied vor mir standen, hielt ich einen Schlüssel in die Höhe und sagte: Jetzt gebt Achtung! Jetzt, lieben Freunde! will ich eine Vorlesung halten über — den Schlüssel. Die Materie, aus welcher der Schlüssel besteht, ist gewöhnlich Eisen. In Ansehung seiner Form bemerken wir diesen Theil, der heißt Kamm, und diesen, der ist das Rohr, und diesen, das ist der Griff.

Dies habt ihr freilich alles lange schon gewußt, jetzt will ich euch aber noch etwas sagen, was wenigstens zwei Drittheilen von euch unbekannt war, nämlich was eigentlich ein Schlüssel ist. Hättet ihr dies gewußt, so würdet ihr gewiß auf eure Schlüssel einen größern Werth gesetzt haben.

Achtung! (die folgenden Worte wurden langsam und mit großem Nachdrucke ausgesprochen:) Ein Schlüssel ist das Mittel, das Behältniß, zu dem er gehört, zu öffnen. Wenn ich also den Schlüssel zu meinem Schranke verliere, so bekommt der Finder das

Mittel in die Hände, meinen Schrank zu öffnen. Verliere ich viele Schlüssel, so erhalten die Domestiken, die Handwerksleute, die Tagelöhner, die Bettler, die in unsere Häuser kommen, nach und nach Mittel, den Schrank zu öffnen. In diesem Falle thäte ich besser, wenn ich ihn gar nicht mehr verschlösse, da ersparte ich mir doch die Mühe des Auf- und Zuschließens. Das Zuschließen wäre ja doch vergeblich. Daß es möglich sei, seinen Schlüssel nicht zu verlieren, dies beweist der Schlüssel, den ich hier in der Hand habe, den ich im Jahre nach Christi Geburt 1766 verfertigen ließ, der also nun beinahe 40 Jahre alt ist.

Mit diesen Worten trat ich ab und überließ die Versammlung ihrem eigenen Nachdenken.

Der Erfolg davon war, daß das Schlüsselverlieren sogleich aufhörte, und das nunmehr seit zwei Monaten von meinen Pflegesöhnen kein einziger nöthig gehabt hat, sich einen neuen Schlüssel verfertigen zu lassen.

Und worinnen liegt denn die Zauberkraft, die dies bewirkte?

1. Darinnen, daß ich durch den sonderbaren Eingang zu meiner Rede aller Erwartung spannte und sie zur Aufmerksamkeit brachte. Was hätten die triftigsten Vorstellungen vermocht, wenn man nicht darauf aufmerksam gewesen wäre?

2. Daß ich den Werth der Schlüssel und die Verbindlichkeit sie zu bewahren, recht anschaulich machte.

3. Daß ich sie dadurch dahin brachte, daß sie die Verbindlichkeit, ihre Schlüssel zu bewahren, begriffen, und sich selbst entschlossen, dies zu thun.

Ich hielt diesen Vortrag öffentlich, weil er einen Fehler betraf, der fast allgemein war.

Man hüte sich ein Gleiches zu thun, wenn man ein einzelnes Kind zu Erfüllung einer Pflicht oder Ablegung eines Fehlers bringen will. Man wird dabei seines Zweckes gewiß verfehlen, denn die Wirkung öffentlicher Ermahnungen, die eine gewisse Person betreffen, ist allemal Beschämung, wodurch eine Art von Betäubung hervorgebracht wird, die den Ermahnten unfähig macht aufzumerken; sehr oft wird dadurch auch Erbitterung gegen den Ermahner bewirkt, die den Vorsatz erzeugt, die Ermahnung nicht zu befolgen.

Die Kinder haben ferner Sinnlichkeit, die man auch benutzen muß. Dies geschieht, wenn man durch Ton und Mienen das ausdrückt, was man sagen will. Da ich hiervon schon oben gesprochen habe, so ist es

überflüſſig, darüber weitläuftiger zu reden. Ich bemerke nur dies noch, daß es ungemein wichtig ſei, durch Ton und Miene auf Kinder zu wirken, die Vernunftgründe noch nicht faſſen können. Wer dies verſteht, der richtet durch einen Blick, ein Wort, die Beifall oder Mißfallen ausdrücken, mehr aus, als ein anderer durch eine lange Gottesverehrung.

Die Einwendungen, die gegen dieſe Erziehungsart werden gemacht werden, ſehe ich voraus und übergehe ſie mit Stillſchweigen, weil ſie jeder Denkende leicht ſelbſt widerlegen kann.

Nur eine kann ich nicht unerörtert laſſen.

„Der Menſch, wird man ſagen, muß gehorchen lernen, wenn er in die menſchliche Geſellſchaft paſſen ſoll. Was ſoll aus der Geſellſchaft werden, wenn man ihr Glieder zuzieht, die gewöhnt ſind, keinen andern, als ihren eigenen Willen zu thun? Die Revolutionen, die Staatsumwälzungen, die Königsmorde, die in unſeren Tagen vorgefallen ſind, die ſind die Früchte der liberalen Erziehung, die man jetzt den jungen Leuten giebt.“

Lieben Freunde! Ereifert euch nicht zu ſehr! Denkt nur an die Frauenzimmer in N., von denen ich oben geſprochen habe, die an Nervenkrankheiten ſterben, ſeitdem die Schnepfenthäler Zöglinge ſich im kalten Waſſer baden![19]) Die Staatsumwälzungen und Königsmorde hängen mit der liberalen Erziehung eben ſo zuſammen, wie die Nervenkrankheiten der Frauenzimmer in N. mit dem kalten Baden der Schnepfenthäler Zöglinge. Wie? Sind denn etwa die berüchtigten Staatsumwälzer nach der hier empfohlenen Methode erzogen worden? Oder haben ſich diejenigen, die ſo erzogen wurden, durch Inſubordination ausgezeichnet? Und wenn es von Hunderten einer that, was beweiſt dieſes? Man ſuche doch junge Leute zu überzeugen (und wie leicht iſt dies), daß es Pflicht ſei, die Vorſchriften derer zu befolgen, die ihnen vorgeſetzt ſind, und ſie dahin zu bringen, daß ſie es ſich ſelbſt zum Geſetz machen, dies zu thun, ſo iſt es ja gut. Sie werden dann immer geneigt ſein, die Vorſchriften ihrer Vorgeſetzten zu befolgen, ohne daß es nöthig iſt, ihnen in jedem einzelnen Falle die Gründe davon anzugeben.

Freilich ſetze ich voraus, daß ein *vernünftiger* Erzieher ſeinen Zögling nicht willkürlich behandle, daß er ihm keine Vorſchriften gebe, die nicht auf *wahren* Gründen beruhen; freilich muß ich zugeben, daß der Zögling künftig wahrſcheinlich in Lagen kommen werde, wo er

willkürlich und unvernünftig behandelt wird. Was ist denn aber dabei zu thun? Sollen wir das Kind vielleicht unvernünftig behandeln, damit es an die unvernünftige Behandlung, die seiner in der Zukunft wartet, gewöhnet werde? Dies wäre doch wirklich eine sonderbare Forderung.

Man bereite es darauf zu, man zeige ihm in Beispielen, welch willkürliche Behandlung sich oft der Mensch gefallen lassen müsse, und mache ihm die Verbindlichkeit begreiflich, sich derselben zu unterwerfen, so lange man von dem willkürlichen Behandler abhängig ist, und er nicht eine Handlungsart von uns verlangt, die wir für unrecht halten.

Wollt ihr, meine jungen Freunde, euch also der Erziehung widmen, so müßt ihr nothwendig lernen, den Kindern die praktischen Wahrheiten so anschaulich zu machen, daß sie dieselben auffassen, annehmen, sich die Befolgung derselben zum Gesetz machen und so ihren eigenen Willen thun. Gewöhnt ihr sie bloß, durch allerlei Künsteleien euren Willen zu thun, so ist ihre ganze Moralität eine Windmühle, die stille steht, sobald sie von einer Anhöhe in's Thal gesetzt wird, auf welches der Wind nicht wirken kann. Wollt ihr ihnen die Wahrheit vorpredigen, ohne euch drum zu bekümmern, ob sie dieselbe fassen, so erzieht ihr Kinder, an denen, wie ihr zu sagen pflegt, Hopfen und Malz verloren ist, bei denen kein Zureden, kein Ermahnen etwas hilft, von denen ihr klagt, daß ihr immer tauben Ohren predigt. Die Ursache davon liegt nicht in ihren Ohren, sondern in eurer leisen Sprache, weil ihr nicht so sprechen gelernt habt, daß es durch die Ohren in die Seele dringt.

Statt also euch die Köpfe über das oberste Moralprinzip zu zerbrechen, lernt nur die allgemein anerkannten praktischen Wahrheiten den Kindern recht faßlich und annehmlich zu machen.

Der Gewinn, der daraus entspringt, ist groß — sehr groß. Sobald das Kind das Gute selbst will, so erzieht es sich selbst, und fünfzig Kinder, die das Gute wollen, sind leichter zu lenken, als ein einziges, dem es noch nie eingefallen ist, gut zu werden. Sobald ein Kind eine Sprache lernen will, so lernt es sie, und in einer einzigen Lehrstunde, die ihm darinne gegeben wird, kommt es weiter, als ein anderes, das diese Sprache nicht erlernen will und vom Morgen bis zum Abend darinne Unterricht bekommt.

Ist der Zeitpunkt da, wo sich bei den jungen Leuten Empfänglichkeit für das Uebersinnliche zeigt, so muß man nun den praktischen

Wahrheiten, die man sie lehrte, eine höhere Sanktion dadurch geben, daß man sie zu überzeugen sucht, daß dieselben Gottes Wille sind. Wie dies anzufangen sei, glaube ich in meinem Heinrich Gottschalk[18]) gezeigt zu haben, und werde es ausführlicher zeigen in dem christlichen Religionsunterrichte, den ich nächstens hoffe liefern zu können.

Dabei kommt denn aber freilich wieder viel auf den Vortrag des Lehrers an. Er muß so zuversichtlich und eindringlich zu sprechen wissen, daß die Zuhörer überzeugt werden, daß er selbst alles, was er sagt, von ganzem Herzen glaube, er muß die Wahrheit mit solchen Gründen zu unterstützen wissen, daß ihnen kein Zweifel dagegen übrig bleibt.

Plan zur Erziehung der Erzieher.

Man errichte vor allen Dingen eine Pflanzschule für Erzieher. Man berufe die berühmtesten Erzieher aus allen Weltgegenden zusammen, stelle sie als Lehrer der Erziehungskunst an und gebe jedem tausend bis funfzehnhundert Thaler Gehalt, damit er gegen Sorgen gedeckt sei; man stelle einen Lehrer der Zergliederungskunst an und sorge dafür, daß es nicht an Leichnamen fehle, an denen er den jungen Erziehern den Bau des menschlichen Leibes zeigen kann; man berufe ferner einen Lehrer der Heilkunde, welcher Vorlesungen über die Kinderkrankheiten hält und die zweckmäßigsten Heilmittel kennen lehrt; man errichte eine Büchersammlung, in welche alle Schriften aufgenommen werden, die von Griechen, Römern, Franzosen, Engländern, Italienern, Deutschen, Dänen, Schweden über die Erziehung sind geschrieben worden, damit der künftige Erzieher eine recht vielseitige Ansicht von seinem Geschäfte bekomme. Man errichte ferner einen Lesesaal, in welchem alle Zeitschriften, die in Deutschland, wo möglich auch in andern gebildeten Ländern Europa's, herauskommen, zu finden sind, damit es die Pflanzschule sogleich erfahre, wann irgend jemand etwas Neues in der Erziehungskunst erfunden hat. Könnte damit ein Schauspielhaus verbunden werden, in welchem die Erzieher monatlich ein paar Schauspiele aufführten, so wäre es desto besser, so lernten sie Ton, Miene und Anstand des Körpers bilden. Unumgänglich nöthig wäre aber die Anlegung eines Gartens, in welchen so viel als möglich alle Pflanzen gesetzt würden, die unser Erdball hervorbringt.

Die Ausführung dieſes Planes würde freilich große Summen koſten, iſt die Erziehung aber nicht das Wichtigſte für den Staat? Werden die Unterthanen nicht gern die ſchwerſten Auflagen ſich gefallen laſſen, wenn ſie von dem wohlthätigen Zwecke derſelben belehrt werden? wenn Schriftſteller und Prediger ſich vereinigen, ihnen die Wichtigkeit der Sache begreiflich zu machen? Wird der Fürſt nicht gerne ſeine Schätze öffnen, um ſolch eine Anſtalt zu unterſtützen, die für den Staat von ſo unabſehlich wichtigen Folgen ſein kann und ſein muß?

Solch einen Plan zu entwerfen, wäre ich vielleicht vor vierzig Jahren fähig geweſen, da das Blut noch flüchtig durch meine Adern ſtrömte, in meinem Gehirne Entwürfe auf Entwürfe ſich erzeugten, ohne daß mich die Bedenklichkeit beunruhigte, ob ſie auch in der wirklichen Welt ausführbar wären. Jetzt aber, da das Blut etwas langſamer fließt, fallen mir doch gegen dieſen Plan allerlei Bedenklichkeiten ein.

Erſtlich glaube ich doch, daß es etwas ſchwer ſein werde, die Summen, die zur Ausführung deſſelben nöthig ſind, aufzubringen; zweitens, wenn dies auch wäre, ſo würde darüber ſo viel Zeit verfließen, daß unſere jetzt lebende Jugend aufwüchſe, ohne ſich der wohlthätigen Wirkungen deſſelben zu erfreuen. Dies wäre doch wirklich Schade! Drittens gebe ich zwar zu, daß, wenn alles gelänge, der Staat eine Menge vielſeitig gebildeter Erzieher erhalten würde, die von der Erziehungskunſt recht viel ſprechen und ſchreiben könnten; ob aber ein einziger im Stande ſein würde, ein Kind wirklich zweckmäßig zu erziehen, daran zweifle ich ſehr. [20])

Ich will alſo dieſen Plan, der ſich gut leſen, aber ſchwer ausführen läßt, lieber ganz aufgeben, und jedem der ſich der Erziehung widmet, einen etwas einfachern vorlegen, der in den drei Worten begriffen iſt: Erziehe dich ſelbſt!

Dieſer hat den Vorzug, daß er ſehr einfach iſt, wenig Geld koſtet, gleich nach Leſung dieſes Buches von allen, die dafür Sinn haben, kann ausgeführt werden, und Erzieher bilden wird, die nicht bloß von der Erziehung ſprechen und ſchreiben, ſondern wirklich erziehen können.

Wer nun glaubt, von mir noch etwas lernen zu können, der merke auf die Winke, die ich ihm jetzt zur Selbſterziehung geben werde.

1. Sei geſund!

Ein kranker Mann iſt ein armer Mann, alle Geſchäfte werden ihm ſchwer, aber keins ſchwerer, als die Erziehung. Im krankhaften

Zustande ist man sehr reizbar, jeder Muthwille, jede Unbesonnenheit der Jugend erregt Unwillen. Man muß sich also in einer Gesellschaft, welcher Muthwillen und Unbesonnenheit eigen sind, sehr übel befinden, weil man sich alle Augenblicke von derselben für beleidigt hält. Und wie will man sie in einem steten Zustande unangenehmer Empfindungen erziehen können? Alle Ermahnungen werden von Galle triefen, oder mit einem zitternden Tone vorgebracht werden. Dieser wird nichts wirken und jene wird schaden. Die vielen Klagen, die man über die Unfolgsamkeit der Jugend hören muß, rühren gewiß großentheils von der Kränklichkeit der Erzieher her, und wie kann man sich zutrauen, gesunde Kinder erziehen zu können, wenn man selbst ungesund ist?

Dies ist ja aber, wird man sagen, eine sonderbare Forderung: sei gesund! Gesund will freilich ein jeder sein; hängt denn die Gesundheit aber von seinem Willen ab?

Allerdings. Vorausgesetzt, daß keins der Eingeweide verletzt ist und du deinen Körper nicht durch Ausschweifungen sehr geschwächt hast, so kannst du gesund sein, wenn du nur ernstlich willst. Der ernstliche Wille hat auf den Körper einen mächtigen Einfluß. Härte ihn nur nach und nach ab, sei mäßig und enthaltsam, widme den Tag der Arbeit und die Nacht der Ruhe, und wenn du dem ohnerachtet zu kränkeln anfängst, anstatt zur Apotheke deine Zuflucht zu nehmen, suche lieber den Grund deines Uebelbefindens zu erfahren. Dies kannst du, wenn du über deine bisherige Lebensweise nachdenkst. Hast du den Grund deines Uebelbefindens erst entdeckt, so wird es dir leicht sein, dir durch einfache Mittel zu helfen. Unpäßlichkeiten z. E., die von Ueberladung des Magens herrühren, werden oft durch Versagung einer Mahlzeit gehoben. Etwas mehreres hierüber zu sagen, trage ich deswegen Bedenken, weil es das Ansehen gewinnen würde, als wenn ich den Arzt machen wollte, welches mir noch nie in den Sinn gekommen ist. Es mache sich ein jeder mit seiner Natur bekannt, erforsche, woher seine Krankheit komme und lerne die einfachen Mittel kennen, dieselbe zu heben, so wird er sich eine dauerhafte Gesundheit erwerben können.

Das geht bei mir nicht! höre ich viele sagen. Lieber Freund, versuche es, ich hoffe, es wird gehen. Ich kenne mehrere Personen, die sonst viel mit körperlichen Leiden kämpfen mußten, aber durch Befolgung dieser einfachen Vorschriften zu einer festen Gesundheit gelangt sind. Geht es bei dir aber wirklich nicht, entweder weil dir der Sinn für die echte Gesundheitspflege fehlt, oder weil dein Körper fehlerhaft

gebaut ist, oder weil durch irgend eine Ursache etwas darinne ist zerstört worden, so befolge meinen Rath, entsage der Erziehung und widme dich einem andern Geschäfte. Sie würde dir äußerst lästig werden und du würdest, auch bei dem besten Willen, mehr Schaden als Nutzen stiften.

2. Sei immer heiter!

In einer heitern Stunde ist man unter seinen Zöglingeu allmächtig. Sie hängen an uns mit ganzer Seele, sie fassen alle unsere Worte auf, sie befolgen alle unsere Winke. Könntest du immer heiter sein, so wäre kein leichter Geschäft als die Erziehung. Es giebt Personen, denen die Heiterkeit angeboren ist, denen alles von der lachenden Seite erscheint, diese bedürfen dieser Ermunterung nicht, vielmehr muß ich sie erinnern, daß zur Erziehung auch Ernst nöthig sei, wenn man sein Ansehen behaupten, und seinen Erinnerungen die nöthige Wirksamkeit verschaffen will.

Allein die Zahl derer, die von der Natur mit Heiterkeit beschenkt wurden, ist sehr klein, die mehresten sind mehr für Mißmuth empfänglich und befinden sich daher gewöhnlich in einer unzufriedenen Stimmung des Gemüths. Daß bei dieser unangenehmen Stimmung die Erziehung sehr schwer wird und wenig nutzt, weiß jeder, und fühlt daher die Verbindlichkeit, nach steter Heiterkeit zu streben. Sich dieselbe zu verschaffen, ist so schwer nicht, als manche vielleicht glauben werden.

Man suche nur erst den Ursprung des Mißmuths auf, so wird es etwas Leichtes sein, ihn wegzuschaffen. Warum, frage ich dich also, lieber Leser, bist du denn immer so mißmuthig?

Meine Lage — antwortest du.

Du irrest dich, mein Freund! Es ist wahr, daß immer eine Lage geeigneter ist, den Mißmuth zu reizen, als die andere; allein der eigentliche Grund des Mißmuths liegt doch immer in dir selbst. Ein Mann voll Kraft und hellen Einsichten muß im Stande sein, sich von seinen Umgebungen unabhängig zu machen und seiner Heiterkeit aus sich selbst Nahrung zu geben. Er ist ruhig, wann es auch um ihn her stürmt und wetterleuchtet, und zufrieden, wann um ihn herum Unzufriedenheit herrscht. Ein anderer, dem diese Kraft und Einsichten fehlen, ist finster und mißmuthig, auch wann ihn alles anlacht.

Der Grund des Mißmuths liegt oft in einem fehlerhaften Zustande des Körpers. Wer nun gelernt hat, sich gesund zu erhalten, wird auch gegen diese Art des Mißmuths sich schützen können.

Oft, und vielleicht mehrentheils, entspringt er aber aus einem

fehlerhaften Zustande der Seele, und zwar vorzüglich aus der übeln Gewohnheit, sich von seinen Umgebungen unangenehme Vorstellungen zu machen. Sehet, lieben Freunde! es giebt eine doppelte Welt. Die eine ist außer uns, die andere in uns. Jene Welt ist von unsern Vorstellungen unabhängig, diese besteht in den Vorstellungen, die wir uns von derselben machen. Auf erstere können wir nur wenig wirken, diese aber ist unser Werk, wir sind Schöpfer derselben. Ist also die Welt außer dir nicht so, wie sie, deiner Meinung nach, sein sollte, so schaffe dir selbst eine Welt, die dich anlacht, die dich zur Heiterkeit stimmt, lerne allen Dingen eine angenehme Ansicht abgewinnen, dir von ihnen beruhigende, aufheiternde Vorstellungen zu machen und — deine Heiterkeit ist fest, wenigstens so fest gegründet, als es in dem Larvenstande, in welchem wir uns befinden, möglich ist.

Laß uns einmal mit dieser Schöpfung einen Versuch machen und sehen, ob von dem Kreise, in dem du wirkst, nicht eine angenehme reizende Vorstellung möglich sei.

Du wandelst und wirkst in einem Kreise von Kindern. Wer sind sie?

Werdende Menschen.

Wer gab sie dir?

Gott, der alles giebt.

In welcher Absicht?

Um sie zu leiten, daß sie sich zu vernünftigen, freien, thätigen, glückseligen Wesen bilden, und dir dadurch Gelegenheit zu schaffen, dich selbst zu veredeln.

Aber ihre Untugenden?

Sind Reizungen zum Nachdenken über den Ursprung derselben, und die besten Mittel, sie wegzuschaffen.

Und die Schwierigkeiten, die man dir in den Weg legt?

Sollen dich reizen, deine Kräfte anzustrengen, um sie zu überwinden.

Der Undank, mit dem du belohnt wirst?

Schafft dir Gelegenheit, dich zu üben, reinsittlich zu handeln.

Sind solche Ansichten nicht ungemein aufheiternd? Begreifst du nicht die Möglichkeit, wie ein Mann, der sich eine Fertigkeit erworben hat, seinen Umgebungen solche Ansichten abzugewinnen, sich die Heiterkeit eigen machen kann?

Aber solche Ansichten bekommen zu können, muß man freilich einen höheren Standpunkt zu erreichen suchen, auf dem man, über das

Sichtbare wegsehend, seinen Blick auf das Unsichtbare richten kann. Hier verschwindet alle Unordnung, Verwirrung und alles Uebel, und öffnet sich ein Feld, wo lauter Harmonie und erhabene Zwecke sichtbar sind.

Denen, die Neigung haben, diesen höhern Standpunkt zu erklimmen, habe ich dazu die Hand geboten in dem bekannten Buche — Der Himmel auf Erden.[21])

Ich zweifle nicht, daß junge Erzieher, welche die in diesem Buche gegebenen Vorstellungen sich eigen machen, sich bei ihrem Geschäfte zur Heiterkeit zu stimmen, erlernen werden.

3. Lerne mit Kindern sprechen und umgehen.

Jede Klasse von Menschen hat ihre eigene Sprache und Gewohnheiten, mit welchen man viele Bekanntschaft haben muß, wenn man sich bei ihr wohlbefinden und gefallen will. Daher ist der Stubengelehrte ängstlich und macht sich lächerlich, wann er in den Kreis der höheren Stände eintritt, und weiß nicht, wie er sich benehmen soll, wann er in eine Gesellschaft von Ackerleuten kömmt.

Ein ähnliches Schicksal haben junge Männer, die nur mit Büchern und erwachsenen Personen umgingen, wenn Kinder ihnen anvertrauet werden. Sie wissen nicht, wie sie sich benehmen sollen, sie sind immer in Verlegenheit und — gefallen den Kindern nicht, denen ihre Gesellschaft lästig ist. Woher kommt dies? Die Sprache und die Gewohnheiten der Kinder sind ihnen fremd.

Macht euch also mit denselben bekannt! Statt viel über die Erziehung zu lesen und pädagogische Vorlesungen zu hören, sucht lieber Kinder auf, in deren Gesellschaft ihr täglich ein paar Stunden verlebt. Kinder giebt es ja allenthalben, wo Menschen wohnen, ihr werdet sie gewiß auch antreffen auf dem Platze, wo ihr euch befindet. Vielleicht habt ihr einen Hauswirth, einen Nachbar, einen Freund oder Verwandten, der mit Kindern gesegnet ist, und dem es lieb sein wird, wenn ihr sie bisweilen unterhalten wollt.

Zum Stoffe der Unterhaltung schlage ich euch zuerst vor die Erzählung.

Die Erzählung hat für alle Kinder Reiz, und sobald eine Person, die gut erzählen kann, ihren Mund öffnet, so sammeln sich die Kinder um sie, wie die Küchlein, wenn die Mutter lockt. Und dieses Herzudrängen, diese sichtbare Begierde nach Erzählung macht denn auch dem Erzähler sein Geschäft leicht und angenehm.

In unseren Tagen, wo so viele Bücher für Kinder geschrieben

sind, kann es an Stoffe zur Erzählung nicht fehlen. Das beste, das ich kenne, ist der Campe'sche Robinson.[22])

Wenn du nun zu erzählen anfängst, so bemerke wohl, wie sich deine kleinen Zuhörer dabei benehmen. Sind ihre Augen und Ohren auf dich gerichtet, bitten sie dich, wann du schließen willst, daß du weiter erzählen sollst, so ist es ein Zeichen, daß sie in deiner Erzählung Unterhaltung finden; werden sie aber schläfrig oder fangen an zu spielen und sich unter einander zu necken, so muß es irgend wo fehlen. Du wirst vielleicht meinen, es fehle am guten Willen der Kinder. Ich glaube aber, daß du dich irrest, da die Kinder, so weit ich sie kenne, alle an Erzählungen Vergnügen finden. Der Fehler liegt vielmehr sicherlich entweder an dem Inhalte der Geschichte, die du vorträgst — oder an dir selbst.

Vielleicht enthält deine Geschichte nichts für Kinder Anziehendes. Versuche es daher mit einer anderen; fesselt diese ihre Aufmerksamkeit mehr, so hättest du vorhin in der Auswahl der Erzählung gefehlt. Nur hüte dich, deine Kleinen mit Feen- und Zaubergeschichten zu unterhalten. Diese hören sie freilich so gern, als sie Pfefferkuchen essen, sie sind aber ihrem Geiste so nachtheilig, als der Pfefferkuchen ihrem Magen.

Solltest du aber finden, daß die Kinder bei allen deinen Erzählungen zerstreut und untheilnehmend blieben, so liegt der Fehler sicher in dem Tone deines Vortrages, und du hast dann um so mehr Ursache, daran zu bessern, da die Absicht deiner Erzählung doch vorzüglich ist, mit Kindern sprechen zu lernen.

Hier sind einige Winke, wie du deinen Erzählungston verbessern kannst.

Der Mann spricht wie ein Buch, pflegt man zu sagen, wenn man jemanden wegen seiner Unterhaltungsgabe einen Lobspruch beilegen will. Wenn du aber dich mit deinen Kindern unterhältst, so rathe ich dir: sprich nicht wie ein Buch, sondern wie ein Mensch im Umgange mit Menschen zu sprechen pflegt, sprich die Sprache des gemeinen Lebens. Wenn man ein Buch schreibt, so wählt man jedes Wort und jede Redensart und vermeidet viele Ausdrücke des gemeinen Lebens als unedel. Vermeide du bei deinen Erzählungen keinen Ausdruck als unedel, dessen du dich im täglichen Umgange nicht zu schämen pflegst; dadurch bekommt deine Erzählung Leben und wird für Kinder anziehend.

Vermeide ferner, so viel du kannst, allgemeine Ausdrücke, weil diese Kindern wenig faßlich sind, und nenne lieber die Sachen einzeln, die dadurch bezeichnet werden. Du kannst z. E. sagen: Die Mutter, als sie von ihrer Reise zurückkam, brachte ihren Kindern Früchte und Spielwerk mit; du kannst diesen Satz aber auch so ausdrücken: Da die Mutter von ihrer Reise zurückkam, brachte sie Fränzchen und Wilhelminchen allerlei artige Sachen mit, Aepfel, Birnen, Haselnüsse, eine Schachtel voll kleine Teller, Leuchter, Schüsseln, Löffel, Bilder u. dergl.; die letzte Darstellung hat für die Kinder sicher mehr Reiz als die erste.

Sei ferner in deiner Erzählung etwas umständlich und vergiß nicht, in dieselbe allerlei Nebenumstände einzuweben, die die Handlung begleiteten. So kannst du der obigen Erzählung durch Einflechtung folgender Nebenumstände mehr Leben geben.

„Ach wenn doch die Mutter nur einmal wieder käme!" sagte Fränzchen zu Wilhelminchen. Kaum hatte sie es gesagt, so rasselte etwas unter dem Fenster. Fränzchen sahe hinaus, erblickte ihre Mutter in einem Reisewagen, sprang mit Wilhelminchen hinaus — da stieg die Mutter heraus, umarmte ihre Kinder, ließ den Koffer vom Wagen nehmen und in die Stube tragen. Die Kinder folgten ihr und waren begierig zu sehen, was in dem Koffer wäre. Jetzt wurde er geöffnet und ausgepackt. Auch eine Schachtel wurde ausgepackt und den Kindern hingesetzt. Neugierig öffneten sie dieselbe und fanden darinne allerlei artige Sachen, die ihnen Freude machten: Aepfel, Birnen u. s. w.

Führe ferner die Personen immer redend ein und laß sie in dem Tone sprechen, wie sie wirklich würden gesprochen haben.

Z. E. Fränzchen erblickte ihre Mutter — Wilhelmine! rief sie, die Mutter ist da —

Die Mutter? sagte Wilhelmine — und beide sprangen die Treppe hinab — Mutter! gute liebe Mutter! sagten sie und fielen ihr um den Hals.

Guten Kinder! sprach diese, indem sie dieselben an ihre Brust drückte, wie sehr habe ich mich nach euch gesehnet. Ihr seid doch noch gesund?

W. Recht gesund! Hast du uns etwas mitgebracht?

M. Wollen sehen! Hans, trage diesen Koffer in meine Stube.

W. Was wird in dem Koffer sein? u. s. w.

Es versteht sich von selbst, daß du immer in dem Tone sprechen

mußt, in welchem die Person, die du redend einführest, würde gesprochen haben, und dir daher Mühe geben, deine Stimme in deine Gewalt zu bekommen. Wilhelmine, die Mutter ist da! muß ganz anders ausgesprochen werden, als das: Gute Kinder! Wie sehr habe ich mich nach euch gesehnt!

Durch diese beständige Abwechslung des Tones bekommt nicht nur deine Erzählung Leben, sondern deine Stimme bekommt auch die gehörige Geschmeidigkeit, die dir unentbehrlich ist, wenn du mit Nachdruck und Herzlichkeit zu deinen Pflegebefohlenen sprechen willst.

Endlich suche auch in deine Erzählung Handlung zu bringen. Dies geschieht alsdann, wenn du durch deine Mienen und die Bewegung deiner Glieder die Handlungen, welche du erzählst, auszudrücken suchst.

Z. E. das: Wilhelmine, die Mutter ist da! muß mit einer Miene ausgesprochen werden, die den höchsten Grad der Freude ausdrückt. Dabei darfst du nicht in ruhiger Stellung bleiben, sondern mußt eine solche annehmen, in welche ein Kind durch die Freude über die unvermuthete Zurückkunft der geliebten Mutter versetzt zu werden pflegt.

Zum Stoffe der Unterhaltung mit Kindern schlage ich ferner vor: Erklärung solcher Bilder, die für Kinder etwas Anziehendes haben.

Freilich haben alle Bilder für Kinder etwas Anziehendes, aber doch immer eins mehr als das andere. Abbildung der lebendigen mehr, als Vorstellung der leblosen Natur, Thiere mehr als Menschen, handelnde Wesen mehr als solche, die sich in einer ruhigen Stellung befinden. Die Abbildung eines Hahnenkampfes hat für Kinder sicher mehr Anziehendes, als die Vorstellung aller hühnerartigen Vögel. Diese werden Kinder zwar auch einige Zeit mit Vergnügen betrachten, aber sich daran bald satt sehen. Bei Betrachtung des Hahnenkampfes werden sie hingegen länger verweilen und sie öfters mit Vergnügen wiederholen.

Bei Verfertigung der Kupfer zu Konrad Kiefers A B C- und Lesebüchlein, wie auch zum ersten Unterrichte in der Sittenlehre, ist auf diese Bemerkungen Rücksicht genommen worden.

Alles, was von der Erzählung ist gesagt worden, gilt auch von der Erklärung der Bilder, du mußt, wenn sie Kinder an dich ziehen sollen, bei derselben die nämlichen Winke befolgen, die ich dir in Ansehung jener gegeben habe.

Vermeide ferner, so v
dieſe Kindern wenig faßlic
die dadurch bezeichnet w
als ſie von ihrer Reiſ
Spielwerk mit; du k
die Mutter von ih
Wilhelminchen alle
eine Schachtel vol
dergl.; die letzte
die erſte.

Sei fern
nicht, in dieſe
begleiteten.
folgender M

„Ach
Fränzchen
etwas u
in einer
die Mu
nehme
begier
und
Kin
alle

T

k

[illegible] aber [illegible] wenn du aber
[illegible] Kleinen an
[illegible] lernen, als ich es dir
[illegible] beſchäftigen.
[illegible] biſt du die handelnde
[illegible] Zuſchauer. Dies
[illegible] würde ſie doch er-
[illegible] ſollte, da ihr Trieb zur Selbſt-
[illegible] findet. Du mußt daher auch Unter-
[illegible] nehmen können. Zu
[illegible] Spiel, nämlich ein ſolches, das einen nütz-
[illegible] dem Leibe eine freie, angenehme Bewegung
[illegible] beſchaffen, oder die geiſtigen Kräfte zu üben.
[illegible] kannſt du zum Theil von den Kindern ſelbſt lernen,
[illegible] Pflegebefohlenen angeben läßt und bisweilen
[illegible] anderer Kinder beſuchſt, theils kannſt du Anleitung zu
[illegible] finden in Guts-Muths Spielen für Kinder.[23])
[illegible] Wahl derſelben haſt du auf zweierlei Rückſicht zu nehmen:
[illegible] einen wirklich nützlichen Zweck haben, und daß ſie deinen
[illegible] Vergnügen machen.

O ihr alle, die ihr euch der Erziehung weihet, lernet, ich bitte euch, lernet mit Kindern ſpielen! Ihr werdet durch dieſe Uebung drei wichtige Zwecke erreichen: die Kinder an euch ziehen und ihre Liebe und Zutrauen erwerben, die Gabe, mit ihnen zu ſprechen und ſie zu behandeln, euch mehr eigen machen, und — Gelegenheit finden, in das Innerſte eurer Kleinen zu ſehen, da ſie bei dem Spiele weit offener und freier handeln, als in andern Lagen, und ſich mit allen ihren Fehlern, Schwachheiten, Einfällen, Anlagen, Neigungen, zeigen, wie ſie wirklich ſind.

Wer mit Kindern nicht ſpielen kann, wer in dem Wahne ſteht, daß dieſe Art der Unterhaltung mit Kindern unter ſeiner Würde ſei, ſollte eigentlich nicht Erzieher werden.

Da wir doch aber nicht bloß zum Spielen beſtimmt ſind, und die Kinder derſelben bald überdrüſſig werden würden, wenn ſie ſonſt gar keine Beſchäftigung hätten, ſo wirſt du bald das Bedürfniß anderer, etwas ernſtlicherer Beſchäftigungen fühlen. Worinne dieſe beſtehen ſollen, iſt [illegible] worhin gezeigt worden.

Jetzt fragt es sich nur, wie du dir die Geschicklichkeit dazu erwerben kannst. Daher rathe ich dir:

5. Bemühe dich, dir deutliche Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur zu erwerben.[24])

Durch deutliche Kenntniß[25]) verstehe ich Kenntniß der Merkmale, wodurch man die verschiedenen Klassen und Gattungen der Naturerzeugnisse von einander unterscheiden kann.

Dazu fehlt es mir, antwortest du vielleicht, an Gelegenheit. Wirklich? du lebst ja in der Natur und bist mit Erzeugnissen derselben umgeben, die um dich her wachsen und leben.

Gewöhne dich nur, eines derselben nach dem andern genau zu betrachten und die Merkmale aufzusuchen, wodurch sie sich von andern, ihnen ähnlichen, unterscheiden. Dadurch wirst du deinem Unterscheidungsvermögen schon einige Fertigkeit erwerben. Aber die Worte werden dir fehlen, womit du jedes Naturerzeugniß und seine Merkmale benennen sollst.

Daher mußt du nun einen Freund aufsuchen, der mit der Natur sich bekannt gemacht hat, und der dir einige Anleitung giebt, die Merkmale der Naturerzeugnisse, z. E. in der Pflanzenkunde die verschiedenen Theile der Blumen, aufzusuchen, und dir die Kunstausdrücke, mit welchen sie pflegen benannt zu werden, bekannt macht. In unsern Tagen, wo die Naturkenntniß immer weiter sich verbreitet, sind solche Freunde so selten nicht als vor zwanzig Jahren. Solltest du auch einige Stunden weit gehen müssen, um diesen Freund zu finden, so ist es doch der Mühe werth, bisweilen einen Weg zu ihm zu machen.

Ferner mußt du dir einige Bücher zu verschaffen suchen, die dir Anleitung geben, die Natur kennen zu lernen.

Auch hieran ist jetzt ein Ueberfluß. Unter der Menge derselben nenne ich nur, in der Pflanzenkunde: Dietrichs Anleitung zur Kenntniß der Pflanzen; Deutschlands Flora von Hofmann und Röhling; in der Thierkunde: Leskens Naturgeschichte, und in beiden: Bechsteins gemeinnützige Naturgeschichte des In- und Auslandes.[26])

Findest du nun ein Naturerzeugniß, von dessen Natur und Namen du dir Kenntniß zu erwerben wünschest, z. B. eine Pflanze, so siehe zuerst auf die Merkmale der Klasse, dann der Gattung, ferner der Ordnung, wobei du dich vorzüglich an die Merkmale halten mußt, die am mehresten in die Augen springen, dann schlage dein Buch nach, und

ſuche die Klaſſe und Gattung auf, zu welcher deine Pflanze gehört, ſo wird es dir nicht ſchwer ſein, auch die Ordnung zu finden, zu welcher ſie gerechnet, und den Namen, mit welchem ſie benannt wird. Frage dann bisweilen deinen Freund, ob du dich nicht geirret habeſt, du wirſt dich dann freuen, wenn du wirklich gefunden haſt, was du ſuchteſt, und ſelbſt dein erkannter Irrthum wird dir lehrreich ſein, und dich vor ähnlichen Verirrungen bewahren.

Ich gebe dir dieſen Rath um deſto zuverſichtlicher, da ich aus Erfahrung weiß, daß verſchiedene junge Männer während eines kurzen Aufenthalts in meiner Anſtalt ſich auf dieſem Wege nicht gemeine Kenntniſſe der Natur, vorzüglich der Pflanzen, erworben haben.

Da ich vorhin hinlänglich glaube bewieſen zu haben, daß die Betrachtung der Natur zur Unterhaltung der Kinder, zur Weckung und Uebung ihrer Geiſteskräfte höchſt nöthig ſei, ſo ergibt ſich hieraus von ſelbſt, daß du mit der Natur dich bekannt machen mußt, wenn du mit Vergnügen und mit Nutzen erziehen willſt.

Dieſe Bekanntſchaft wird dir große und manigfaltige Vortheile gewähren. Für dich wird ſie eine ergiebige Quelle des Vergnügens ſein, weil du nun nicht mehr durch die Welt als ein Fremdling wandelſt, dem alle ſeine Umgebungen unbekannt ſind, ſondern als ein Einheimiſcher, der auf den Bergen und in Thälern, im Waſſer und in dem Innern der Erde Bekannte antrifft, mit denen er ſich unterhalten kann. Noch wichtiger wird ſie dir im Umgange mit deinen Kleinen ſein, da ſie dir den manigfaltigſten Stoff zur Unterhaltung und zum Unterrichte darbietet, dich deinen Kleinen wichtig und unentbehrlich macht und dir Gelegenheit giebt, beſonders im Sommer manche Stunde bei deinen Kleinen auf eine höchſt nützliche und angenehme Art mit dem Sammeln und Trocknen der Pflanzen auszufüllen.

6. Lerne die Erzeugniſſe des menſchlichen Fleißes kennen.

Da dieſe einen ſehr manigfaltigen Stoff zur lehrreichen Unterhaltung mit Kindern geben, wie ich vorhin zeigte, ſo iſt die Kenntniß derſelben unentbehrlich. Bei der ſonſt gewöhnlichen Erziehung blieb uns dieſelbe faſt ganz fremd; von den mehreſten Dingen, die uns umgeben, hatten wir keine deutliche Vorſtellungen, und die Namen der verſchiedenen Theile derſelben waren uns unbekannt. Suchen wir uns dieſe Kenntniß nicht zu verſchaffen, ſo können wir ſie auch unſern Pflegeſöhnen nicht mittheilen, ſie werden ſich daher gewöhnen, ihre

Umgebungen nur oberflächlich anzusehen und sich mit einer dunkeln Erkenntniß derselben begnügen.

Also, Freund! der du dich der Erziehung widmest, bemühe dich, mit den mancherlei Erzeugnissen des menschlichen Fleißes bekannt zu werden, und lerne vorzüglich ihre Materie, ihre Theile, ihre Form, ihren Zweck kennen und richtig benennen. Die Gelegenheit dazu wirst du finden, wenn du sie suchest. Die Person, die die Sache verfertigt hat, und die sie gebraucht, wird dir über alles, was du zu wissen verlangst, Aufschluß geben können.

Triffst du z. E. einen Ackermann an, der deinen Gruß freundlich erwidert, so laß dich mit ihm in ein Gespräch ein über sein Geschäfte und über das Werkzeug, dessen er sich bedient, um Furchen zu ziehen und den Acker zur Hervorbringung des Getreides, das dich nährt, zuzubereiten. Laß dir von ihm die verschiedenen Theile des Pflugs benennen und die Absicht anzeigen, in welcher sie an demselben angebracht sind. Er wird mit Vergnügen deine Fragen beantworten und du wirst da mancherlei kennen lernen, das dir zuvor unbekannt war, und dich freuen, es gelernt zu haben.

So besuche die Werkstatt des Schreiners, des Drechsler, des Schmieds u. s. w., unterhalte dich mit ihnen über die Materien, die sie bearbeiten, über die Form, die sie ihnen geben, die Werkzeuge, deren sie sich bedienen, um zu ihren Zwecken zu kommen; besuche ferner die Plätze, wo Maschinen aufgestellt sind, die, durch den Druck einer mäßigen Kraft, große Wirkungen hervorbringen, z. E. ein Mühlwerk, und laß dir die verschiedenen Theile, ihre Benennungen und Absichten bekannt machen u. s. w.

Du wirst bei solchen Unterredungen mit der produzirenden Menschenklasse oft mehr an nützlichen Kenntnissen und Fertigkeiten erwerben, als in dem Hörsaale manches Philosophen. Du wirst mit dieser zahlreichen, so wichtigen, der menschlichen Gesellschaft unentbehrlichen Menschenklasse umgehen und sprechen lernen, eine Gabe, die nicht immer dem Stubengelehrten eigen ist; du wirst einen Schatz von Kenntnissen dir erwerben, die du in der Folge im Kreise deiner Pflegesöhne benutzen kannst; die gewöhnlichsten Dinge werden dir Stoff zur Unterhaltung mit ihnen darbieten; du wirst dich endlich gewöhnen, die Dinge nicht oberflächlich, sondern genau anzusehen und diese Gewohnheit deinen Zöglingen mittheilen.

7. Lerne deine Hände brauchen.

Wer den Zucker in der Kaffeeschale mit dem Löffelchen herum rührt, gebraucht seine Hände zwar auch; aber daß man einen solchen Gebrauch nicht verstehe, wenn man den anderen ermuntert, seine Hände brauchen zu lernen, ergiebt sich von selbst.

Seine Hände brauchen lernen heißt vielmehr, durch mancherlei Uebungen alle Muskeln derselben in seine Gewalt zu bekommen suchen, um damit mancherlei verrichten und verfertigen zu können.

Und da hier von der Bildung zum Erzieher die Rede ist, so mußt du vorzüglich solche Geschäfte verrichten und solche Sachen verfertigen lernen, die dir bei der Erziehung nützlich sein können.

Personen, von denen du in dieser Hinsicht etwas lernen kannst, findest du allenthalben, und sie werden mehrentheils geneigt sein, dir die Handgriffe, die sie bei ihren Arbeiten anwenden, bekannt zu machen.

Triffst du z. E. eine Person an, die die Geschicklichkeit besitzt, durch Biegung des Papiers mancherlei Figuren zu verfertigen, so halte dies nicht für zu geringe, suche es zu erlernen. Es wird dir in der Folge bei den Kindern, die dir anvertraut werden, vorzüglich bei solchen, deren Hände noch zu schwach sind, um Werkzeuge gebrauchen zu können, manigfaltige Vortheile gewähren.

So nimm auch Unterricht im Netzstricken, wenn du hiezu Gelegenheit findest, weil du auch hiermit deine Kleinen auf eine angenehme und nützliche Art wirst beschäftigen können.

Suche auch einen Gärtner auf, bei dem du bisweilen in die Lehre gehen kannst. Lerne den Spaten und Rechen gebrauchen, ein Gartenbeet anlegen, und mache dir die Vortheile bekannt, die bei Aussäung, Pflanzung und Abwartung der gewöhnlichen Gartengewächse zu beobachten sind. Wenn dann bei deinen Pflegebefohlenen die Neigung zum Gartenbau erwacht, so wirst du derselben nicht entgegen arbeiten, du wirst sie zu nähren und zu befriedigen suchen, der Gehilfe und Rathgeber der kleinen Gärtner, und so für sie eine sehr wichtige Person sein.

Vorzüglich suche Gelegenheit, wo du lernen kannst, das Holz und Pappe zu bearbeiten. Diese Arbeiten empfehle ich dir vorzüglich, weil sie so reinlich sind und nicht so wie viele andere Veranlassung geben, die Hände, Kleidung und das Zimmer zu beschmutzen, und — weil du dabei mancherlei Werkzeuge, das Schnitzmesser, den Hobel, den Meisel, den Bohrer, den Hammer, den Schraubstock u. s. w. brauchen lernst.

Weißt du mit solchen Werkzeugen umzugehen, dann ist deine

Kraft und Wirksamkeit um ein merkliches vergrößert und du bist in den Stand gesetzt, sie auf deine Kleinen überzutragen und sie zu der so wichtigen, nützlichen und angenehmen Selbstverfertigung anzuführen.

Woher will ich, fragst du, die Zeit hernehmen, um dies alles erlernen zu können?

Dadurch veranlassest du mich, dir den achten Wink zu geben.[24])

8. Gewöhne dich, mit deiner Zeit sparsam umzugehen.

Zeit ist Geld, sagte, wenn ich nicht irre, Franklin, vermuthlich um Leuten, in deren Augen nichts so großen Werth hat, als Geld, den großen Werth der Zeit begreiflich zu machen. Ich sage aber, Zeit ist mehr als Geld, da man durch gute Anwendung der Zeit viel Geld erwerben, aber durch keine Geldsummen sich die Zeit erkaufen kann.

Die Zahl der Familien ist nicht klein, die über Geldmangel klagen. Sie besuchen die Schauspiele und Konzerte, bewirthen oft ihre Bekannten an Tafeln, die mit den manigfaltigsten und theuersten Speisen besetzt sind, ahmen in Verzierung ihrer Zimmer den Personen vom ersten Range nach, richten sich in ihrer Bekleidung nach den Gesetzen der Mode, und klagen dann, daß ihre Einnahme nicht zureichen wolle.

Wie diesen Familien könne geholfen, wie sie in eine Lage könnten versetzt werden, wodurch der Geldmangel mit einem male aufgehoben würde, sieht ein jeder, nur sie selbst nicht.

Freund! der du fragst, wo soll ich Zeit hernehmen, dies alles zu erlernen? In dem Bilde solcher Familien bist du selbst gezeichnet. Die schönsten Stunden des Tages, die Morgenstunden, bringst du vielleicht im Bette zu. Dann setzest du dich an den Tisch und liesest die Zeitungen, Zeitschriften und andere Schriften, die dir von der Lesegesellschaft, deren Mitglied du bist, sind zugeschickt worden; nachmittags besuchst du Gesellschaften, abends sitzest du bei dem Spieltische. Wenn ich dir nun rathe, die Natur kennen und die Hände brauchen zu lernen, so fragst du mich, woher soll ich die Zeit nehmen, dies alles zu erlernen?

Denke doch nur darüber nach, wie du deine Zeit am zweckmäßigsten anwenden willst, und thue das, was dir deine Vernunft dann rathen wird, so wirst du Zeit genug haben, nicht nur dieses, wozu ich dir rathe, sondern noch weit mehr zu erlernen.

Stehe früh auf, so hast du gleich ein paar Stunden gewonnen, in welchen du viel lernen kannst.

Da bei der Annäherung des Morgens die ganze Natur, die Nachtvögel ausgenommen, erwacht, so ist es unschicklich, daß der Mensch, der in gewissen Rücksichten Herr der Natur ist, dann im Schlafe liege. Die Abweichung von dieser Ordnung der Natur hat gewiß sehr manigfaltige traurige Folgen, vorzüglich für den Erzieher. Deine Zöglinge müssen doch, wenn sie anders gesund bleiben und vor Entkräftung bewahrt werden sollen, früh aufstehen. Wirst du sie dazu gewöhnen können, wenn du dich selbst von der Sonne in deinem nächtlichen Lager bescheinen läßt?

Denken und beobachten muß immer dein Hauptgeschäft sein; dadurch wird deine Geisteskraft geübt, und du sammelst einen Schatz selbst erworbener Kenntnisse, von deren Wahrheit du überzeugt bist, und die du bei deinen Arbeiten anwenden kannst. Lesen mußt du auch, um dir mehr Stoff zum Denken zu verschaffen. Geschieht dies mit Mäßigung, mit Auswahl, vorzüglich in Hinsicht auf das Fach, dem du dich gewidmet hast, so verschaffst du deinem Geiste eine gesunde, stärkende Nahrung.

Lieset du aber, so wie es jetzt gewöhnlich ist, unmäßig, so kommst du mir vor wie ein Mensch, der den ganzen Tag ißt. Sein stets beladener Magen macht ihn zum Denken unfähig, und seine Säfte werden durch die heterogenen Nahrungsmittel, die in dieselben übergehen, verderbt. Das beständige Lesen füllt den größten Theil des Tages aus und raubt dir die Zeit, die du zum Denken und Handeln anwenden solltest. Du fassest eine Menge Begriffe, wahre, halbwahre und falsche durch einander auf, die dich verwirren und zu keiner Selbständigkeit kommen lassen. Heute urtheilst du so, die nächste Woche behauptest du das Gegentheil, je nachdem das Buch urtheilt, das du zunächst durchgelesen hast.

So nachtheilig würde dir das unmäßige Lesen sein, wenn du auch keine bestimmten Geschäfte hättest. Weit größerer Nachtheil entspringt aber hieraus, wenn du gewisse bestimmte Geschäfte, wie z. E. die Erziehung übernimmst.

Jetzt trittst du unter deine Kleinen, aber nur mit dem Körper, dein Geist ist abwesend und wandelt noch in dem Ideenkreise, in welchen ihn die Zeitschrift versetzte, die du eben jetzt aus der Hand gelegt hast. Daher hörst du nicht recht und siehst verkehrt, und deinen

Reden fehlt der nöthige Nachdruck. Du übernimmst die Aufsicht über sie mit der Zeitschrift in der Hand, verlangst nun von ihnen eine ihnen unnatürliche Stille, damit du im Lesen nicht gestöret werdest; bei jedem Geräusche, bei jeder Frage, die an dich geschieht, wirst du unwillig und läßt dich wohl zu einem auffahrenden Tone verleiten. Ihre Handlungen zu beobachten bist du unfähig, und deine Gegenwart wirkt nicht viel mehr, als eine Vogelscheuche, die in den Weizen gestellt ist, um die Sperlinge abzuhalten. Eine Zeit lang fürchten sie dieselbe, nach und nach gewöhnen sie sich daran und setzen sich am Ende gar darauf.

Willst du also, Freund! ein wirklich guter Erzieher werden, so befolge meinen Rath und mäßige dich im Lesen. Bedenke, daß das Lesen immer nur Mittel zur Erreichung höherer Zwecke sein muß, und daß du eine Thorheit begehst, wenn du das Mittel zum Zwecke machst. Du wirst dann viel Zeit ersparen, die du nun zur Erwerbung solcher Kenntnisse und Fertigkeiten anwenden kannst, die dir bei dem Erziehungsgeschäfte unumgänglich nöthig sind. Denke an Pestalozzi! Würde er wohl der mächtigwirkende Mann geworden sein, der er ist, wenn er die Zeit, die er auf das Denken und Beobachten verwendete, mit Lesen zugebracht hätte?

Du wirst ferner eine große Zeitersparniß machen, wenn du dich nicht zu sehr an die Gesellschaftlichkeit gewöhnest.

Daß die Gesellschaftlichkeit ihre großen Vortheile habe, und der mäßige Genuß derselben Bedürfniß sei, wer wird dies leugnen?

Aber mehrere halbe Tage die Woche hindurch in Gesellschaft zu verleben, ist Zeitverschwendung, ist wahrer Müßiggang, der so, wie jeder Müßiggang, viel Böses lehrt, und dem Erzieher die Zeit raubt, die er auf Vorbereitung und Abwartung seines Geschäfts verwenden sollte. Wirst du nur die Hälfte der Zeit, die du bisher verplauderest, in der Natur oder in der Werkstatt zubringen, so wirst du bald ein anderer Mann werden.

Noch eins! Du bist doch wohl kein Spieler? Du hast doch wohl nicht die Gewohnheit angenommen, halbe Tage oder Abende hinter der Spielkarte zuzubringen? Wäre dieses, so mußt du von neuem geboren werden, es muß eine gänzliche Aenderung mit dir vorgehen, wenn du zum Erziehen tüchtig sein willst. Hast du denn noch gar nicht über den Werth der Zeit nachgedacht? noch gar nicht überlegt, wie viel ein vernünftiger Mensch in einer Stunde denken, lernen und

wirken kann? Wie kannst du denn mit deinen Lebensstunden so verschwenderisch umgehen? Wie willst du denn erziehen können, wenn die Spielsucht dich beherrscht? Wirst du, wann die Spielstunde schlägt und dich zum Spieltische ruft, dich nicht von deinen Pflichten losmachen? Wirst du deinen Pflegebefohlenen wohl Selbstbeherrschung predigen können, wenn du selbst Sklave der Spielsucht bist? Wird dein Exempel nicht auf deine Kleinen Einfluß haben und ihnen Neigung zum Kartenspiele beibringen?

Also, Freund! der du mit dieser Sucht behaftet bist, wähle! entsage dem Kartenspiele oder der Erziehung, weil beide sich so wenig mit einander vertragen, wie die Arbeiten in einem Hammerwerke mit dem Spielen auf der Harmonika.

So glaube ich dir denn die Frage: Wo soll ich denn die Zeit hernehmen, dies alles zu erlernen? hinlänglich beantwortet zu haben. Entsage nur alle den Gewohnheiten, die Zeit zu verschwenden, die du bisher angenommen hattest, so wirst du überflüssige Zeit haben, das alles zu erlernen, was das Erziehungsgeschäfte erleichtern und begünstigen kann.

9. Suche mit einer Familie oder einer Erziehungsgesellschaft in Verbindung zu kommen, deren Kinder oder Pflegesöhne sich durch einen hohen Grad von Gesundheit auszeichnen.

Warum? Das wirst du leicht errathen. Wenn du Erzieher werden willst, so mußt du auch lernen deine Pflegebefohlenen gesund zu erhalten. Dazu könntest du dir zwar auch die nöthigen Kenntnisse in den Schulen der Aerzte und aus den Büchern, die sie schreiben, erwerben; ich glaube aber, du erwirbst sie dir leichter und sicherer im Umgange mit Personen, die es bewiesen haben, daß sie zur Erhaltung der Gesundheit der Kinder die nöthige Einsicht und Geschicklichkeit besitzen. Siehe! der Baumgärtner hat mehrere tausend junge Bäume unter seiner Aufsicht, die bei seiner Pflege wachsen und gedeihen, ohne daß er eine genaue Kenntniß ihrer innern Theile besitzt, ohne Physiologie der Pflanzen studirt zu haben. Er lernte die Behandlungsart derselben von dem Exempel seines Vaters oder Lehrmeisters.

Auf ähnliche Art wirst du auch lernen können, die Gesundheit der Kinder zu erhalten. In dem Umgange mit den Personen, mit denen ich dir rathe in Verbindung zu kommen, wirst du sehen, wie sie

die Kinder behandeln, um ihrem Körper Kraft und Festigkeit zu verschaffen, und was sie mit ihnen thun, wann sie sich übel befinden.

Im letztern Falle mußt du dreierlei verstehen: zu erfahren, wo es den Kindern fehle, was ihr Uebelbefinden veranlaßt habe, und das einfache Mittel, wodurch die Unordnung im Körper gehoben werden könne.

Alles dies wird weit sicherer durch den Umgang mit solchen Personen, unter deren Aufsicht die Kinder gedeihen, als durch ärztliche Vorlesungen und Bücher erlernt, weil man bei den erstern die Sachen durch die Anschauung, und bei diesen durch die Beschreibung wahrnimmt, bei deren Anwendung man sich so leicht irren kann.

10. Suche dir eine Fertigkeit zu erwerben, die Kinder zur innigen Ueberzeugung von ihren Pflichten zu bringen.

Wie nöthig dies sei, habe ich vorhin gezeigt. Sobald die Ueberzeugung da ist, entsteht auch der Entschluß zur Pflichterfüllung. Das Kind thut nun seine Pflichten, nicht weil sie von andern geboten, nicht wegen der Belohnungen und Strafen, die mit der Erfüllung und Vernachlässigungen derselben verknüpft sind, sondern weil es überzeugt ist, daß es nothwendig so sein muß.

Deswegen denke selbst oft über deine Pflichten nach und suche dich von der Verbindlichkeit, sie zu erfüllen, zu überzeugen. So lange dir diese Ueberzeugung fehlt, so lange du nur durch die Umstände dich zur Pflichterfüllung bestimmen läßt, so lange wird es dir auch schwer sein, sie mitzutheilen, und deine Ermahnungen werden so kalt und unwirksam sein, als die Predigten eines Jakobiners von den Pflichten der Unterthanen gegen die Obrigkeit. Bist du aber dazu gelangt, so wirst du auch Drang empfinden, sie auf deine Kleinen überzutragen, der dich beredt machen und deinem Vortrage die nöthige Wärme und Wirksamkeit verschaffen wird. Was von Herzen kommt, geht wieder zu Herzen.

Ist z. E. die Ueberzeugung von der Pflicht der Selbstbeherrschung bei dir lebendig geworden, so wird sie dir auch stets gegenwärtig sein, und du wirst sie deinen Kleinen leicht anschaulich machen können.

Uebe dich nun darinne, durch anschauliche Darstellung der Pflichten die Kinder zur Ueberzeugung davon zu bringen. Jede Uebung verschafft Fertigkeit, und je öfterer sie wiederholt wird, desto mehr Vortheile, leicht zu seinem Zwecke zu kommen, zeigt sie uns.

Dieser Zweck ist bei der Erziehung in moralischer Hinsicht doppelt: erstlich den von ihren Pflichten überzeugten Kindern zur Erfüllung

Neigung einzuflößen; zweitens sie zu bestimmen, gewisse Pflichten sogleich auszuüben. Beide Zwecke wirst du erreichen, wenn du eine Fertigkeit dir erwirbst, alles recht anschaulich darzustellen und die Pflicht gleichsam zu versinnlichen.

Da der Mangel an Geisteskraft die erste und vorzüglichste Ursache ist, warum die Kinder gegen die Pflicht Abneigung haben, und auch dann, wann die Neigung wirklich da ist, sie doch sehr oft vernachlässigen, so mußt du dich mit einem Vorrathe von Bildern versehen, unter denen du die Nothwendigkeit vorstellest, nach seinen Einsichten zu handeln und die Sinnlichkeit zu beherrschen, daß unsere geistige Kraft immer die regierende, der Leib mit seinen Begierden die gehorchende sein müsse. Dieses kannst du versinnlichen durch das Bild eines Reiters, eines Hausvaters, eines Fürsten, kannst zeigen, daß nicht das Roß, nicht das Gesinde, nicht die Unterthanen, sondern der Reiter, der Hausvater und der Fürst regieren, und das Roß, das Gesinde, die Unterthanen gehorchen müssen, wenn alles gut gehen soll; daß das Schicksal eines Reiters sehr traurig sei, der sein Pferd nicht bändigen und regieren kann; daß der Hausvater, und Fürst, die von ihren Untergebenen sich müssen vorschreiben lassen, sich eben so übel befinden und dies der nämliche Fall mit einem Menschen sei, dessen Geisteskraft so schwach ist, daß sie die Begierden nicht bändigen kann und ihren Forderungen nachgeben muß.

Du mußt dir ferner eine Fertigkeit zu erwerben suchen, die Pflichten zu personifiziren, oder Personen zum Muster aufzustellen, die sich durch Erfüllung gewisser Pflichten auszeichneten. Dazu findest du reichlichen Stoff in den Schriften für Kinder, welche erdichtete Erzählungen enthalten, deren Zweck Veredlung der Gesinnung ist. Noch weit mehr wirst du aber wirken, wenn du die Beispiele von wirklichen Personen aus der alten und neuen Geschichte sammelst, die du deinen Kleinen als Muster in Erfüllung gewisser Pflichten vorstellen kannst. Erzähle ihnen z. E. die edle Handlung des Herrn von Montesquieu, der in der Stille einen in barbarischer Sklaverei seufzenden Hausvater loskaufte, ihn kleiden ließ, und seiner trauernden Familie wieder schenkte, ohne es merken zu lassen, wem sie diese Freude zu verdanken habe; oder die Gewissenhaftigkeit jenes Mennoniten, der, als er von einem feindlichen Offizier genöthigt wurde, ihm ein Gerstenstück zum Abmähen für die Pferde zu zeigen, denselben vor den Aeckern seiner Nachbaren vorbeiführete und ihm sein eigenes Gerstenstück zeigete — und du wirst

gewiß wahrnehmen, daß deine kleinen Zuhörer das edle dieser Handlungen innig fühlen und von dem Entschlusse werden belebt werden, eben so zu handeln.

Willst du aber deine Kleinen dahin bringen, daß sie gewisse Pflichten sogleich erfüllen, so mußt du dir eine Fertigkeit erwerben, ihnen die Nothwendigkeit derselben recht anschaulich zu machen. Dies kann geschehen, wenn du sie das Unschickliche der Vernachlässigung recht innig fühlen läßt. Gesetzt, der kleine Hieronymus sollte dahin gebracht werden, zu gewissen Stunden bestimmte Arbeiten zu machen, und weigere sich dessen, so könntest du sagen: wenn du glaubst recht zu haben, so wollen wir es zum Gesetz machen, daß jedes Glied unserer kleinen Gesellschaft in der Arbeitsstunde vornehmen kann, was es will, spielen, singen, umherlaufen wie es will.[27]) Er wird das Ungereimte einer solchen Verordnung sogleich fühlen und sich zur Arbeit bequemen; oder du kannst auch nur kurzweg fragen: willst du, daß alle Kinder so handeln sollen? Und wenn er sich merken läßt, daß er das Unschickliche davon fühle, kannst du weiter fragen: aus welchem Grunde willst du denn eine Ausnahme von der Regel machen?

Ein andermal, wann er eine gewisse Pflicht vernachlässigt, kannst du auch fragen: Hältst du mich für einen rechtschaffenen Mann? Wirklich? wie kannst du mir denn zumuthen, daß ich der Vernachlässigung deiner Pflichten nachsehen soll? Thut das ein rechtschaffner Mann? Würdest du mich nicht selbst verachten müssen, wenn ich mein Aufseheramt gewissenlos verwaltete und zur Vernachlässigung deiner Pflichten schwiege?

Durch solche und ähnliche Behandlungen wirst du viel bewirken, deine Pflegebefohlenen zur Kenntniß und Ueberzeugung von ihren Pflichten bringen, in ihnen den Entschluß, sie zu erfüllen, erzeugen, sie gewöhnen pflichtmäßig zu handeln, und nur selten in die Nothwendigkeit versetzt werden, ihnen ihre Verirrungen durch Strafen fühlbar zu machen.

11. Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen!

Jedes Kind hat, wie ich schon bemerkt habe, einen Hang, so zu handeln, wie es andere handeln sieht, und es ist geneigter, Handlungen nachzuahmen, als Ermahnungen und Vorschriften zu befolgen.

Dein stetes Bestreben muß also dahin gehen, deinen Zöglingen in jeder Rücksicht Muster zu sein, und die Belehrungen, die du ihnen

giebst, durch dein Beispiel zu bestätigen. Kinder haben ein ungemein feines Gefühl und bemerken jeden Fehler ihres Erziehers. Sie vor ihnen zu verbergen, ist eine vergebliche Bemühung, sie zu vertheidigen, heißt, sie ihnen empfehlen. Das einzige Mittel, zu verhüten, daß deine Fehler keinen nachtheiligen Einfluß auf sie haben, ist — daß du sie ablegest.

Ehe du dich also entschließest, Erzieher zu werden, prüfe dich wohl, ob dir deine moralische Besserung ein Ernst sei, und du dir hinlängliche Kraft zutraust, deinen Kleinen in jeder Rücksicht Muster zu sein. Ist dies bei dir der Fall nicht, so entsage lieber diesem Geschäfte, bei welchem du doch nicht viel Gutes stiften wirst, und wähle ein anderes, bei welchem dein Beispiel für deine Mitmenschen weniger ansteckend ist.

Fühlst du aber bei dir Entschlossenheit und Kraft, deinen Kleinen in jeder Rücksicht Muster zu werden, so widme dich diesem wichtigen Geschäfte mit Freudigkeit und rechne auf einen gesegneten Erfolg desselben. Je eifriger du es treibst, desto vollkommener wirst du selbst werden.

Deine Pflegebefohlenen werden deine Erzieher sein, manchen deiner Fehler, der deiner Aufmerksamkeit entging, dir bemerkbar machen und dich reizen, ihn abzulegen. Dein Beispiel wird auf sie wirken, jeder deiner Ermahnungen den nöthigen Nachdruck geben, und so wie sie durch den steten Umgang mit dir deine Mundart, so werden sie auch deine Tugenden annehmen.*)

*) Anmerkung. Wer mit der Einrichtung meiner Erziehungsanstalt bekannt ist und weiß, daß in derselben sich Meritentafeln befinden, an welchen die Namen meiner Zöglinge geschrieben und denselben gelbe Nägel beigefügt sind, durch welche der Grad ihres Fleißes bemerkbar gemacht wird der wird sich wundern, daß ich dieses Erziehungsmittels hier gar nicht Erwähnung thue. Es ist also wohl nöthig, mich hierüber zu erklären, zumal da es seit einiger Zeit anfängt gewöhnlich zu werden, daß man, um eine Erziehungsanstalt zu empfehlen, mit einem hämischen Seitenblicke auf die meinige, von ihr rühmt, sie habe keine Meritentafeln.

Die moralische Erziehung kann nur auf die Art, wie ich sie vorhin beschrieben habe, durch lebhafte Ueberzeugung von den Pflichten bewirkt werden, und wird auf diese Art in meiner Anstalt betrieben.

Neben der moralischen Bildung ist aber in jeder kleinen und großen Gesellschaft eine gewisse Polizei nöthig, wodurch die äußerlichen Handlungen der Glieder der Gesellschaft geleitet werden. Daher findet man in jeder guten Erziehungsanstalt eine Einrichtung, wodurch die fleißigen Zöglinge

Schlußermahnung.

Das bekannte Sprichwort: Non ex quovis ligno fit Mercurius[29]) kann auch auf den Erzieher angewendet werden. So wie es nicht jedem Menschen gegeben ist, ein Maler oder Dichter, auch bei dem besten Willen und der besten Anweisung zu werden, so ist es auch nicht jedes Menschen Sache, das Geschäfte der Erziehung mit gutem Erfolg zu treiben. Es gehört dazu eine eigene natürliche Anlage. Man kann in hohem Grade rechtschaffen und weise sein, viele Wissenschaft und manigfaltige Geschicklichkeit besitzen, und doch, wenn jene Gabe fehlt, unvermögend sein, auf Kinder zu wirken und sie zu lenken.[30])

---

vorgezogen, die unfleißigen zurückgesetzt werden. Für meine Lage habe ich die Meritentafel zweckmäßig gefunden, nie aber sie andern zur Nachahmung empfohlen, vielmehr mein Mißfallen bezeugt, wenn ich bisweilen in Familien Meritentafeln vorgefunden habe.

Ich erreiche in meiner Anstalt damit zwei sehr wichtige Zwecke: erstlich, daß Kinder, bei denen die Vernunft noch in der Entwickelung steht, das Verhältniß, in welchen sie gegen einander in Ansehung ihres Fleißes stehen, immer sinnlich dargestellt erblicken. Zweitens, daß die Lehrer ein Mittel in den Händen haben, ihren Zöglingen, ohne körperliche Züchtigungen, die ich in dem Kreise meiner Pflegesöhne nicht dulde, ihre Pflichtvergessenheit durch den Abzug von Billets, deren fünfzig müssen erworben sein, wenn man neben seinen Namen einen gelben Nagel haben will, fühlbar zu machen. Wirklich fühlen sie diesen Abzug oft inniger, als manches an Schläge gewöhntes Kind eine körperliche Züchtigung. In der Zeit, daß ein Zögling sich seine fünfzig Nägel erwirbt, entwickelt sich gewöhnlich seine Vernunft so weit, daß er eines solchen sinnlichen Leitungsmittels nicht mehr bedarf. Er wird nun eine Zeit lang auf die Probe gestellt, ob er auch ohne diese Leitungsmittel seine Geschäfte ordentlich verrichte und die gesellschaftlichen Pflichten erfülle. Hält er die Probe aus, so wird er zum Offiziere erklärt, als Jüngling behandelt, in die Gesellschaft der Erwachsenen gezogen, bekommt Aufsicht über die Kleineren ꝛc. Den Orden des Fleißes habe ich schon seit geraumer Zeit abgeschafft. Er war eben das, was eine Offizierstelle ist. Die Sache ist geblieben, der Name aufgegeben, und da die gewöhnlichen Menschen mehr an dem Namen der Dinge, als an den Dingen selbst hängen, so hoffe ich, daß diejenigen beruhigt sein werden, denen der Name Orden anstößig war.[30])

Prüfe dich also wohl! Hast du die Winke, die dir in dieser Schrift gegeben wurden, befolgt, so beobachte, was dies für Wirkung auf deine Kleinen thue, ob sie gern in deiner Gesellschaft sind, ob deine Vorstellungen auf sie Eindruck machten, und deine Erinnerungen von ihnen befolgt werden. Sollte dies der Fall nicht sein, so entrüste dich nicht gegen sie, sondern untersuche, wo du gefehlt habest. Könntest du bei einer fortgesetzten Untersuchung nichts an dir bemerken, was abzuändern wäre, und daß du auch bei dem redlichsten Bestreben wenig bei ihnen ausrichten, ihre Liebe und ihr Zutrauen dir nicht erwerben könntest, so wäre dies wohl ein bedeutender Wink der Vorsehung, daß sie dich nicht zur Erziehung, sondern zu irgend einem andern Geschäfte bestimmt habe, und du thust wohl, wenn du diesen Wink befolgest. Du wirst bei fortgesetzter Selbstprüfung gewiß eine vorzügliche Neigung und Anlage zu irgend einem andern Geschäfte finden. Der Vater der Menschen hat jedes seiner Kinder gut ausgestattet, jedem sein Pfund gegeben, mit dem es wuchern, das es durch gute Anwendung vergrößern, und zur Beförderung seines und des Wohls seiner Brüder benutzen kann. Folge also dem Winke der Vorsehung und widme dich dem Geschäfte, zu dem du dich berufen fühlst. Du wirst es mit Vergnügen treiben, es gut ausrichten und damit viel Gutes wirken.

Wolltest du hingegen ferner der Erziehung, bei aller Unfähigkeit zu derselben, dich weihen, so würdest du dir und deinen Pflegesöhnen das Leben verleiden und bei dem besten Willen ihrem Charakter eine schiefe Richtung geben.

Findest du aber, daß der Umgang mit Kindern dir Freude macht, daß sie an dir mit ganzem Herzen hängen, daß du sie mit Leichtigkeit lenken kannst, dann glaube, daß der Weltregierer dich zur Erziehung derselben berufen habe. Folge seinem Rufe mit Freudigkeit, und sei versichert, daß der Lohn deiner Berufstreue sehr groß sein werde, daß du im Kreise deiner Pflegebefohlenen immer Aufheiterung finden, von deinen Arbeiten reiche Früchte sehen und durch dieselben einen sehr beträchtlichen Beitrag zur Beförderung des Wohls der Menschenfamilie geben wirst!

Anmerkungen.

1) Zu S. 12. — Die hier angeführte Ansicht, daß die Einathmung der jugendlichen Ausdünstungen, überhaupt die nahe Atmosphäre frischer und blühender Jugend den alternden Körper verjünge, rührt aus der frühesten Zeit her, wo man diese Methode (Gerokomie genannt) wirklich anwendete. Das bekannteste Beispiel ist das des Königs David, dem man, wie 1. Kön. 1. erzählt wird, in seinem hohen Alter eine Jungfrau, Abisag von Sunem, „eine sehr schöne Dirne," aussuchte, damit sie „in seinen Armen schliefe und ihn erwärme" und ihre jugendliche Kraft auf den altersschwachen König übertrage. Auch Baco (Roger) rühmte dieses Mittel und andere ähnliche, die er „lebendige Bähungen (Umschläge)" nannte, zu demselben Zwecke. Desgleichen erzählt, wie Hufeland in seiner „Kunst das menschliche Leben zu verlängern" berichtet, der Niederländer Boerhave, einer der berühmtesten Aerzte des 18. Jahrhunderts, daß er einen alten Amsterdamer Bürgermeister zwischen zwei jungen Leuten habe schlafen lassen, indem er versichert, daß derselbe dadurch „sichtbar an Munterkeit und Kraft zugenommen" habe. (Diesem Hufelandschen Berichte steht allerdings ein anderer des französischen Arztes Reveillé-Parise entgegen, welcher in seiner Schrift: „Traité de la vieillesse." Paris 1853. S. 273 mittheilt, daß Boerhave nur seinen Schülern erzählte, man habe einem alten Fürsten in Deutschland angerathen, zwischen zwei jungen, gesunden und sittsamen Mädchen zu schlafen, was in kurzer Zeit von so guter Wirkung gewesen sei, daß man es für gut gehalten habe, die Anwendung des Mittels aufhören zu lassen.) Ebenso gründet sich vielleicht der Werth, den Griechen und Römer auf das Anwehen eines reinen und gesunden Athems legten, auf eine solche Annahme. Auf Grund einer im 17. Jahrhunderte zu Rom angeblich aufgefundenen Inschrift: „Dem Aesculap und der Gesundheit geweiht von L. Clodius Hermippus, der 115 Jahre 5 Tage lebte durch den Athem junger Mädchen" ꝛc. (Aesculapio et Sanitati | L. Clodius Hermippus | Qui vixit Annos CXV. Dies V. | Puellarum Anhelitu | Quod etiam post mortem ejus | Non parum mirantur Physici | Jam posteri, sic vitam ducite) brachte ein deutscher Arzt, Cohausen, noch um die Mitte des vorigen Jahrhunderts eine ähnliche Methode aufs Tapet; in einer Schrift „Hermippus redivivus" etc. (Frankfurt 1742) suchte er mit gelehrten Gründen nachzuweisen, daß jener Hermippus ein Waisenhausvorsteher oder Mädchenschulmeister zu Rom gewesen sei, der beständig in dem Kreise kleiner Mädchen gelebt und eben dadurch sein Leben so weit verlängert habe, und empfiehlt dann, man möge sich nur immer mit jungen, frischen und gesunden Mädchen in einem Zimmer aufhalten und mittelst einer dazu eingerichteten Glasröhre die belebenden Ausdünstungen ihres Körpers einathmen, oder sich alle Morgen und Abende von jungen und unschuldigen Mädchen anhauchen lassen und versichert sein, daß man dadurch zur Stärkung und Erhaltung der Lebenskraft unglaublich beitrage. — Hufeland scheint fast selbst noch an diese Methode der Lebensverlängerung geglaubt zu haben, was heutzutage, wo man die Einathmuug der verschiedenen menschlichen Ausdünstungen als der Gesundheit nichts weniger denn zuträglich erkannt hat, wohl schwerlich noch bei jemand der Fall sein wird, und mit Recht bemerkt in dieser Hinsicht der erwähnte französische Arzt Reveillé-Parise in seinem angeführten Werke: „Man muß sehr fremd in der Physiologie und Chemie sein, um ähnliche Mittel der Lebenserneuerung ernsthaft vorschlagen zu können." — Dagegen trifft die Bemerkung, die Salzmann nach dieser Seite hin noch macht, bei weitem das Richtigere, daß nämlich der Umgang mit munteren, fröhlichen Kindern eine aufheiternde Wirkung auf das Gemüth ausübt, den Lebensmuth hebt ꝛc. — Im übrigen ist es bekannt,

daß die Thätigkeit des Lehrers zu den geistig wie körperlich aufreibendsten gehört, und die statistischen Tabellen weisen klärlich nach, daß der Lehrerstand hinsichtlich seines durchschnittlichen Lebensalters ziemlich niedrig rangirt.

2) Zu S. 16. — Der geschilderte Vorgang aus dem Leben der Ameisen ist nach unserer gegenwärtigen Kenntniß der Sache ein etwas anderer. An heißen, windstillen Tagen des Spätsommers, vorzugsweise im August gegen Abend, erscheinen auf der Oberfläche des Ameisenhaufens neben den geschlechtslosen und ungeflügelten Arbeitsameisen noch Scharen geflügelter Männchen und Weibchen, welche sich in die Luft erheben und in taumelndem Wirbel Bäume und Gebäude umschwirren, wobei die Begattung vor sich geht. Die sehr kleinen Männchen sterben gleich oder bald nach der Begattung, während die Weibchen, welche sich in der Nähe der Kolonie wieder niederlassen, von den umherlaufenden Arbeitsameisen sofort gepackt, ihrer Flügel beraubt und in das Nest zurückgebracht werden, wo sie nun für immer bleiben müssen. Das Weibchen beschäftigt sich jetzt mit weiter nichts mehr, als mit Eierlegen, dagegen fällt es den Arbeitsameisen zu, die Eier, Maden und Puppen aufs sorgfältigste zu pflegen, zu putzen, umherzutragen und zu füttern, und auch die Weibchen mit Nahrung zu versorgen. Die Eltern der Ameisen schwingen sich also nicht in die Luft, *nachdem* sie ihr Geschlecht fortgepflanzt haben, sondern *bevor* das geschehen ist; das Männchen erlebt gar keine Vaterfreuden und das Weibchen darf nach der Begattung *nie* wieder das Nest verlassen. Die von Salzmann gegebene Deutung des Titelbildes (vgl. die „Einleitung" S. 7) ist also, wie dieses selbst, nach unserer heutigen Naturkenntniß nicht mehr ganz zutreffend. Aber auch die Richtigkeit der Deutung zugegeben, bleibt doch der Vergleich ziemlich hinkend. Denn wenn man von dem Satze aus: „Der Erfolg bürgt für die Güte der Erziehung" einen Rückschluß macht, so ist auch der Umstand, daß die Eltern sich gar nicht um ihre Kinder kümmern, sondern die Sorge für dieselben anderen überlassen, ein Grund jenes Erfolges, während jedem Elternpaare doch die *eigene* Treue und gewissenhafte Sorge für seine Kinder als erste und höchste Pflicht gelten soll. Indes Salzmann geht solchen Konsequenzen aus dem Wege, indem er das Bild nur auf die Erziehung im allgemeinen deutet und den Ameisenhaufen als Wohnsitz der Gesundheit, Reinlichkeit, Thätigkeit und Folgsamkeit zum Muster aufstellt. Da nun die musterhafte Ordnung das Werk der *Arbeitsameisen* ist, der Lehrer und Erzieher fremder Kinder aber jedenfalls unter diese Klasse gehört, so darf man ihm wohl wünschen, daß ihm in seiner Kolonie, trotz der Sorglosigkeit vieler Eltern, immer ein gleicher Erfolg beschieden sei.

3) Zu S. 16. — Salzmann meint hier das bekannte *Revisionswerk*, das unter dem Titel: „*Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungwesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher*" in 16 Bänden von 1785—1792 durch Campe unter Mitwirkung von Gedike, Resewitz, Stuve, Trapp, Lieberkühn, Salzmann, Funk und verschiedenen anderen bedeutenden Männern jener Zeit herausgegeben wurde und, wie schon der Titel sagt, die verschiedensten Fragen der Erziehung im Sinne der neuen, namentlich durch Rousseau angebahnten Erziehungsgrundsätze behandelte.

4) Zu S. 24 u. 54. — Die Worte, mit denen Salzmann in beiden angemerkten Stellen gegen das Bücherlesen und das frühzeitige Lesenlernen der Kinder polemisirt, verdienen auch heute noch die ernsteste Erwägung, denn auch heute noch nimmt im ersten Jugendunterrichte das Lesen und Schreiben die erste und breiteste Stelle ein. — Wenn man nicht zurückgreifen will bis auf Comenius, der das Wort nicht *ohne* oder *vor* der Sache gelernt wissen wollte, so war es zuerst *Rousseau*, der die Unnatur des frühzeitigen Leseunterrichts klar erkannte und in seinem Emil sich aufs entschiedenste dagegen aussprach. Ihm folgten die Philanthropinisten nicht weniger als *Pestalozzi*, der an verschiedenen Stellen seiner Schrift

„Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ (Vgl. z. B. S. 51, 113, 133 ff., 189 u. a. unserer 1. Ausgabe) nachdrücklichst gegen das Lesenlernen als das erste im beginnenden Schulleben spricht, und dem reihen sich eine nicht unbedeutende Zahl geachteter Männer, wie Türk, Denzel, Graßmann, Graser u. a. bis auf die Neuzeit an, die zum Theil das Lesen und Schreiben auf das zweite Schuljahr verlegt und im ersten durch Anschauungs- und Sprechübungen, Zeichnen ꝛc. ersetzt wissen wollten. Obgleich dieses Verlangen der Natur eines sechsjährigen Kindes durchaus entsprechend ist, so ist man ihm doch in den öffentlichen Schulen, (denn vereinzelte Privatanstalten, die im ersten Jahre etwas Vernünftigeres als Lesen und Schreiben mit den Kleinen zu treiben wissen, können kaum mit zählen) noch nicht nachgekommen. Man schwört nun einmal auf die Ansicht, daß man dem Kinde mit der Fertigkeit des Lesens das vortrefflichste Bildungsmittel in die Hand gäbe, mit Hilfe dessen es sich „die großen Gedanken, die im Laufe der Jahrtausende von den Menschen schriftlich niedergelegt worden sind, selbst aneignen und die edelsten Genüsse verschaffen“ könne. Dazu gesellt sich die liebe Bequemlichkeit, welcher es sehr zu statten kommt, wenn das Kind so bald als möglich selbst seine Geschichte zu lesen vermag, statt daß sie ihm erzählt werden muß, und selbst seine Bibelsprüche und Liederverse auswendig lernen kann, statt daß sie ihm vorgesagt werden müssen ꝛc. Und von der hohen Wichtigkeit des Lesenkönnens überzeugt, weiß männiglich unter den Pädagogen nichts Verdienstvolleres zu thun, als neuen künstlichen Methoden nachzusinnen, wie man den Kindern am leichtesten und schnellsten das Lesen beibringen könne, statt darauf zu denken, wie Kinder am zweckmäßigsten in die Natur, die Heimat jedes Erdgebornen, einzuführen seien. Diese wirklich erstaunlichen Bestrebungen um den Leseunterricht haben dann aber die unausbleibliche Folge, daß das Volk, der „gemeine Mann,“ in dem Glauben erhalten wird, das Lesen sei wirklich das Wichtigste, was die Schule zuerst zu betreiben habe, und daß man demgemäß auch den Lehrer für den besten hält, der die Kinder am schnellsten mit dieser Fertigkeit von zweifelhaftem Werthe auszurüsten weiß. Wir nennen das Lesen — und das Schreiben nicht minder — eine Fertigkeit von zweifelhaftem Werthe das will sagen: nicht unter allen Umständen, sondern nur für das sechsjährige Kind. Wer mit Kindern einigermaßen umgegangen ist und sie beobachtet hat, wer überhaupt einiges Verständniß für die kindliche Natur besitzt, wird einsehen müssen, daß es keine geisttödtendere Beschäftigung für den Anfang des Schulunterrichts geben kann, als das Lesen. Von seinen fröhlichen, munteren Spielen in Gottes freier Natur, von seinen Blumen, Schmetterlingen und von allem Lebendigen, woran das Kind Gefallen hat, wird es hinweggenommen in die dumpfe Schulstube und genöthigt, die todten Dinger von Buchstaben zu lernen, für die es auch gar kein Interesse hat. Und wenn es nun endlich zum Lesen gebracht ist, besitzt es dann wirklich das erhabene Bildungsmittel, mit dem ihr es beschenken wolltet? Mit nichten! Denn es fehlt ihm noch vollständig das Bedürfniß (wenn ihm dasselbe nicht aufgeredet, also angekünstelt ist), sich in Büchern zu unterrichten, die großen Gedanken der Menschheit aufzunehmen — oder seine eigenen Gedanken niederzuschreiben; es liest nur gezwungen, weil seine Sinne immer noch an der lebendigen Sprache des Mundes, an der lebendigen Natur hängen. Und woher kommt denn die gar nicht seltene Erscheinung, daß die Kinder, trotz des zeitigen Lesenlernens und der zahlreichen Lesestunden, noch in den Mittel- und Oberklassen der Schulen so herzlich schlecht lesen und im Sprechen so schrecklich unbeholfen sind? Weil sie das Buch verabscheuen, das sie von Anfang des Schulbesuches an aus ihrem früheren Kinderhimmel verscheuchte, weil das todte Buch und immer wieder das Buch die lebendigen Uebungen des eigenen Sprechens in den Hintergrund drängte. Ueberdies hat aber auch die ängstliche Sorge um das möglichst frühzeitige Lesen das massenhafte Anwachsen jener leichten

süßlichen, affektirten Kinderschriften mit verschuldet, welche — für so frühreife Leser bestimmt — diesen die Natürlichkeit und nicht minder den Geschmack an gesunder Kost gründlichst zu verderben geeignet sind. — Wolltet ihr doch, ihr Lehrer und Erzieher, den hohen Kindersinn eines Rousseau, eines Pestalozzi, und wie die Männer alle heißen, welche vor dem frühzeitigen Lesenlernen gewarnt haben, recht würdigen und verstehen lernen; wolltet ihr doch, statt die Kinder mit todten Buchstaben zu beschäftigen und sie an Bücher zu fesseln, sie einführen in die Natur, ihnen Sinn und Herz für dieselbe wahrhaft öffnen, sie zum Beobachten der Naturerscheinungen anleiten, ihnen dadurch einen Vorrath klarer Vorstellungen verschaffen und ein vernünftiges Denken vorbereiten; wolltet ihr lieber durch lebendige Rede ihre Sprachkraft wecken und stärken, durch Zeichnen der einfachsten Naturgegenstände ihre ungeschickten Hände üben, — Lesen und Schreiben würde dann aller eurer künstlichen Mittel entbehren können und den Kindern mit Leichtigkeit zufallen, weil es durch jene Uebungen auf natürliche Weise vorbereitet und das Bedürfniß darnach beim Kinde geweckt worden wäre. Man halte uns nicht entgegen, daß ja die Schule in dem sogenannten „Anschauungsunterrichte" das Geforderte erreiche, daß sie bei unserer „vervollkommneten Methode" das Lesen- und Schreibenlernen so leicht mache und es obendrein noch mit dem Anschauungsunterrichte in „organische Verbindung" setze; denn wer da weiß, wie das Bißchen „Anschauungsunterricht" — der häufig gar keiner ist, weil die anzuschauenden Objekte fehlen — hinter Lesen und Schreiben zurücktritt, als gehorsamer Diener diesem folgen muß und von ihnen ins Schlepptau genommen wird, der kann unmöglich behaupten, daß dies ärmliche und schwindsüchtige Anhängsel des Leseunterrichts im Stande sei, die Sinne der Kleinen zu üben, die Kinder zum selbständigen Beobachten und Denken anzuleiten, ihre Sprachkraft zu entwickeln u. s. w. — Hier bleibt ein schönes Feld der Bearbeitung den Kindergärten zugewiesen. — Freilich hat der übliche Brauch des frühen Lesenlernens einen mächtigen Bundesgenossen in der hohen Staatspädagogik, die der Bildung des Denkens von jeher einen Riegel vorzuschieben beflissen gewesen ist. Denn für die Konservirung gewisser Regierungsformen und kirchlichen Dogmen kann es nichts Unbequemeres geben, als wenn die Leute allzusehr anfangen zu denken und über allgemeine Menschenrechte und dergleichen sich zu besinnen. Um das zu verhüten, muß man Autoritäten aufstellen, auf welche ja reaktionäre Priester und Staatsmänner ihre Herrschaft am besten stützen können. Und als solche sind Bücher ein ganz vortreffliches Mittel. Aus Büchern lassen sich so hübsch Begriffe in das Kind hineintragen und ihm Ansichten einimpfen, die es zwar nicht fassen kann, die es aber doch um so gläubiger nach Hause trägt und annimmt, weil es sie schwarz auf weiß in seinem Buche besitzt, und die den Prozeß der Tödtung des eigenen Denkens nicht bloß einleiten, sondern auch bei gehöriger Fortsetzung eines derartigen Traktements wirksam beschleunigen. Aus diesem Grunde sind sicher auch den reaktionären Kirchen- und Staatsmännern die Kindergärten ein Gegenstand dauernder Beängstigung und ängstlicher Aufmerksamkeit gewesen, da diese eine naturgemäße Erziehung des zarteren Kindesalters anstreben, die Entwickelung „von innen heraus" befördern und den Verkehr der Kinderwelt mit der Natur in vernünftiger Weise leiten wollen, damit die Beziehung zwischen beiden durch das spätere Leben nicht so leicht zerrissen werde. Oder wäre es denn aus reinem Mißverständniß geschehen, daß die preußische Regierung unterm 7. August 1851 die Kindergärten für den Umfang der preußischen Monarchie verbot? Und wäre es bloßer Zufall, daß der orthodoxe Klerus im protestantischen wie katholischen Lager anfängt, begehrlich seine Hände nach den Kindergärten auszustrecken, um auch diesen jungen Zweig der Jugenderziehung für seine Zwecke auszubeuten? — Hinc illae lacrymae! — — Zwar will auch Salzmann, wie aus seinem Konrad Kiefer hervorgeht, das Lesen mit dem 6. Jahre

beginnen lassen; aber die Art und Weise, wie er sich gegen die vorwiegende Betreibung desselben ausspricht, die öfter wiederkehrende Behauptung, daß „Kinder müssen erst gewöhnt werden, aus der Natur sich zu unterrichten, bevor man ihnen Bücher in die Hände giebt," — läßt zur Genüge erkennen, wie weit er das Lesen hinter die Gewöhnung zum eigenen Denken und Beobachten zurückstellt.

5) Zu S. 29. — Das Wort „Charakter" ist hier nicht in dem Sinne zu verstehen, in welchem man von dem Charakter eines Mannes spricht, denn von einem solchen läßt sich beim Kinde, bei dem Physisches wie Psychisches sich noch in einem fluktuirenden Zustande befindet und noch nicht die nöthige Festigkeit erlangt hat, noch nicht reden, sondern das Wort ist hier, wie auch aus der folgenden Auseinandersetzung hervorgeht, gleichbedeutend mit Individualität gebraucht, worunter die Summe aller der Merkmale verstanden wird, die dem Einzelnen eigenthümlich sind und ihm seine besondere Bestimmtheit geben. — Die Berücksichtigung der Individualität der Kinder bei der Erziehung, auf die schon Comenius und Locke nachdrücklich hingewiesen, ist auch einer der Punkte, welche seit dem Auftauchen des Philanthropinismus besonders mit betont und von verschiedenen, wie von Basedow, Bahrdt u. a. eingehender behandelt worden sind. So großer Nachdruck auch auf die Berücksichtigung der Eigenheiten der Kinder bei ihrer Beurtheilung und Behandlung, namentlich in der Zucht, zu legen ist, wie es von Salzmann hier geschieht, so würde es doch fehlerhaft sein, wenn man dem Individualitätsprinzipe so weit huldigen wollte, daß man auch im Unterrichte den Kindern z. B. gestatten wollte, sich in einem gewissen Gebiete, für das sie besondere Empfänglichkeit und Neigung zeigen, vorwiegend anzubauen und andere eben so wichtige Zweige des Unterrichts darüber zu vernachlässigen; denn dabei würde keine allgemeine und vielseitige Bildung erzielt werden, wie sie die Erziehung anstrebt, sondern eine höchst einseitige und mangelhafte; vielmehr hat die Erziehung in dieser Hinsicht trotz der entgegenstehenden Einseitigkeiten der Individualität auf möglichst vielseitige Bildung hinzuarbeiten, also sogar der Individualität entgegenzutreten.

6) Zu S. 34 — Ueber Laufzäume, vgl. unsere Ausgabe von Salzmanns Schrift „Noch etwas über die Erziehung" Anm. 11. (3. Aufl. Anm. 13.)

7) Zu S. 36. — Daß bei ungesunden Kindern alle Erziehung mißlinge, ist eine etwas hyperbolische Behauptung; die Erziehung kann aber, je nach dem Grade der Kränklichkeit des Kindes mehr oder minder erschwert werden. Da die physische Schwäche jederzeit auch auf die Thätigkeit des Geistes zu rückwirkt und Mißmuth, Verstimmung, Unempfänglichkeit und dergleichen im Gefolge hat, so können natürlich die erziehlichen Einwirkungen nicht von dem Erfolge begleitet sein, wie bei gesunden Kindern; und wenn dazu den augenblicklichen Neigungen, Begierden und Wünschen des kränkelnden Kindes, wie es so leicht aus übergroßer Nachsicht geschieht, allzu willig nachgekommen wird, und sich bei dem Kinde infolge der jedesmaligen Befriedigung seiner Wünsche Eigensinn, Launenhaftigkeit, Trotz 2c. ausbildet, so kann die Erziehung allerdings zu einem ziemlich ungünstigen Resultate führen. Immerhin liegt aber dieser Mißerfolg nicht einzig und allein und von vorn herein in der Kränklichkeit des Kindes, sondern ist auch hier mit in dem Erzieher, in der Art der Erziehung, in der Behandlungsweise des Kindes zu suchen.

8) Zu S. 37. — Die hier von Salzmann gehaltene Philippika gegen die Aerzte erscheint zwar etwas stark, wird aber keinen Wunder nehmen, der über die Zustände des vorigen Jahrhunderts einigermaßen Bescheid weiß, oder noch Aerzte der alten Schule mit den stereotypen großen Medizinflaschen, Latwergen und Abführungsmitteln aller Art aus eigener Erfahrung kennen zu lernen Gelegenheit gehabt hat. Seitdem aber die Grundwissenschaften der Medizin: Physik, Chemie, Naturgeschichte, Anatomie, Physiologie sich zu dem Range wirklich exakter Wissenschaften erhoben haben, und daher

auch die Medizin sich — unter Verbannung jeder aprioristischen philosophischen Spekulation — auf den Boden der rein sinnlichen Wahrnehmung und vernünftigen Reflexion zu stellen unternommen hat; seitdem die pathologische Anatomie durch die Verdienste eines Rokitansky, Virchow u. a. einen großartigen Aufschwung genommen und die spezielle Pathologie durch die allgemeine Einführung der Perkussion und Auskultation um höchst wichtige Untersuchungsmittel bereichert worden ist; seitdem man bei Krankheiten von der unmäßigen Anwendung von Medikamenten zurückgekommen und bemüht ist, durch möglichst einfache Mittel den Heilungsprozeß, dem Gange der Natur gemäß, zu unterstützen, und man namentlich auch auf die Pflege des gesunden Körpers sein besonderes Augenmerk gerichtet hat, — seitdem hat man auch die Bedeutung der Medizin für die Erziehung immer besser erkannt und die Zuziehung eines ärztlichen Beirathes bei allen Erziehungsfragen, bei welchen die Gesundheit der Zöglinge ins Spiel kommt, immer dringender verlangt. Selbstverständlich ist damit die Nothwendigkeit nicht ausgeschlossen oder aufgehoben, daß der Erzieher, wie es Salzmann fordert, selbst wisse und verstehe, was die körperliche Kräftigung der Kinder fördert oder ihrer Gesundheit schadet, ja diese Forderung an den Erzieher hat sich, und mit Recht, in demselben Maße gesteigert, in welchem die medizinische Wissenschaft sich vervollkommnet und ausgebildet hat, dergestalt, daß er auch fähig sei, seine Kinder in der Gesundheitslehre zu unterweisen, — einem Unterrichtsgegenstande, den schon die Philanthropinisten als einem entschieden nothwendigen warm das Wort redeten (vgl. unsere Ausgabe von Salzmanns „Noch Etwas über die Erziehung“ S. 49 f.), und der erst von der Neuzeit wieder energischer gefordert worden ist und gefordert wird.

9) Zu S. 41. — Dieses Wort, das sich auf eine Aeußerung Rousseaus stützt (vgl. unsere Ausgabe von Salzmanns „Noch Etwas über Erziehung“ S. 57), ist auch heute noch beherzigenswerth; denn was Salzmann hier an dem naturwissenschaftlichen Unterrichte seiner Zeit, der sich damals erst anfing Bahn zu brechen, tadelt, das findet sich leider Gottes auch heute noch so vielfach: man hält Vorlesungen über Naturgeschichte, ohne von den Erzeugnissen der Natur etwas vorzuzeigen, oder man begnügt sich mit bloßen Abbildungen, die nur einen geringen Werth haben (vgl. Salzmann's „Noch etw. üb. d. Erz.“ S. 56 f., u. 3. Aufl. Anm. 11), und der in den meisten Schulen noch vorzufindende große, ja gänzliche Mangel an veranschaulichenden Unterrichtsmitteln macht den ganzen naturgeschichtlichen Unterricht, wie Roßmäßler sich ausdrückt, zu einem reinen Larifari. — Aber was Salzmann von dem naturgeschichtlichen Unterrichte im allgemeinen sagt, das gilt insbesondere auch von dem ersten Schulunterrichte, von dem Salzmann im Nachfolgenden vorzugsweise und in so überaus trefflicher Weise redet. Er giebt hier ein ziemlich genaues Bild dessen, was er mit dem ersten Unterrichte, dem heutigen „Anschauungsunterrichte“ bezweckt und wie er ihn betrieben wissen will. Die Kinder sollen in ihrer nächsten Umgebung heimisch gemacht werden, die heimatliche Natur mit ihren Stoffen und Kräften, Lebenserscheinungen und Lebensgebilden kennen und mit Achtsamkeit und einem verständigen Blicke betrachten und beobachten lernen. Mit Recht stellt Salzmann in Uebereinstimmung mit den übrigen Philanthropinisten die Gegenstände der Natur, Pflanzen und Thiere, in die erste Reihe. Denn nicht nur haben die Naturgegenstände für das Kind ein unmittelbares Interesse, insofern sie — namentlich die lebendigen — wegen ihrer manchfaltigen Beweglichkeit unausgesetzt ein so mäßiges Spiel seiner sinnlichen Vorstellungen unterhalten, als es seine Fassungskraft ohne Anstrengung vertragen kann, sondern sie besitzen auch nach Form, Farbe, Struktur ꝛc. eine solche Manchfaltigkeit, Vollkommenheit und typische Regelmäßigkeit und geben wegen ihrer meistentheils stetigen und gesetzmäßigen Veränderungen so treffliche Gelegenheit, den Kindern die für die geistige Ausbildung nothwendigen Grundoperationen des Vergleichens und

Unterscheidens, der Aufsuchung des Wesentlichen und Zufälligen, der Ursache und Wirkung 2c. geläufig zu machen, wie keine anderen Gegenstände. In zweite Linie stellt Salzmann erst die Kunstprodukte: Werkzeuge, Geräthe, Kleidungsstücke 2c., da sie das kindliche Interesse bei weitem in viel geringerem Maße in Anspruch nehmen, als die Naturgegenstände, und ihren Stoff, theilweise auch ihre Form, erst diesen entlehnen. Nun vergleiche man mit den Ansichten Salzmanns den Anschauungsunterricht unserer Schulen, wie er (namentlich da, wo er als ein kümmerliches Anhängsel des Lesens und Schreibens ganz und gar an dieses angekettet und von diesem bestimmt wird) die Gegenstände der Natur so erschrecklich hinter die unbedeutendsten Gegenstände der Kunst zurückdrängt; wie über die nichtssagendsten Dinge, die gar nicht der Rede werth sind, über Töpfe und Tiegel, Bürsten und Nägel des Langen nnd Breiten gesprochen wird; man sehe z. B. einmal eine Anzahl nach der Vogelschen Lesemethode bearbeitete Elementarbücher nach dieser Seite hin durch, — und beurtheile dann, welche immense Fortschritte seit 60 Jahren in diesem wichtigsten aller Elementarunterrichtsgegenstände gemacht worden sind — oder nicht! — — Zugleich tritt hier der Gegensatz zu Tage, in welchem Salzmann zu Pestalozzi tritt. Während dieser die Kinder zuerst mit ihrem eigenen Körper und seinen Gliedern beschäftigt wissen wollte, bemerkt Salzmann sehr richtig, daß die Augen der Kinder „selten auf ihren Leib, gewöhnlich aber auf die Gegenstände der Umgebung gerichtet" sind, — daß also der eigene Leib für die Kinder noch gar kein Interesse weiter hat, weil er ihnen noch nicht objektiv genug ist; nur Unbequemlichkeiten und Hinderniſſe im Gebrauche der Glieder, örtliche Schmerzen und dergleichen vermögen die Aufmerksamkeit der Kinder unwillkürlich auf die Glieder hinzulenken. Welcher beachtenswerthe Hinweis liegt hierin für diejenigen Lehrer, die noch immer den Irrthum Pestalozzis festhalten und meinen, die Betrachtung der verschiedenen Glieder des Körpers, der Sinneswerkzeuge, der Hände, Füße 2c. nähme das Interesse der Kinder vorzugsweise mit in Anspruch, — weil die Kinder dieselben ja mit sich herumtragen und der Lehrer dabei recht schön und erbaulich von ihrer wundervollen und vortrefflichen Einrichtung, von der Weisheit und Güte des Schöpfers u. s. w. reden kann! — Wen die Frage des Anschauungsunterrichts besonders interessirt, der findet Ausführlicheres darüber, sowie über den oben berührten Punkt des frühzeitigen Lesens in der Schrift von Karl Richter: Der Anschauungsunterricht in den Elementarklassen. Leipzig 1869.

10) Zu S. 46. — Ueber die Gedächtnißübungen bemerkt Salzmann anderwärts in seiner Schrift: „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal (Schnepfenthal 1808. S. 65—68) noch Folgendes:

„Mit den Gedächtnißübungen ist ehedem ohne Zweifel großer Mißbrauch getrieben worden. Das Gedächtniß war beinahe die einzige Seelenkraft, die man zu üben suchte. Die Jugend wurde gezwungen, den größten Theil ihrer Lehrzeit mit Auswendiglernen zuzubringen. Katechismus und Evangelien, Psalmen, biblische Sprüche, syntaktische Regeln wurden, ohne vorhergegangene Erklärung, dem Gedächtnisse eingeprägt. Diese Uebungen hatten ohne Zweifel ihren großen Ruhm; das Gedächtniß bekam dadurch mehr Fertigkeit und Kraft. Wenn Prediger, die in jenem Zeitpunkte gebildet wurden, jetzt bogenlange Predigten mit Leichtigkeit behalten und ohne Anstoß wieder vortragen können, so ist dies wahrscheinlich eine Folge dieser ehemaligen Uebungen. Das, was dem Gedächtnisse eingeprägt wurde, behielt man. Verstand man damals gleich sehr wenig davon, so faßte man den Sinn desselben doch in der Folge, bei reifern Jahren.

„Allein die dabei gewöhnliche Uebertreibung hatte auch ihren Nachtheil. Die Bildung der höhern Kräfte wurde dabei vernachlässigt, und da die Gedächtnißübungen, zumal bei unverständlichen Sachen, immer schwer und

unangenehm sind, so wurde damit der Jugend oft Ekel vor den Sachen selbst beigebracht.

„Diesen Nachtheil fühlten die Männer, welche die Erziehungsverbesserung unternahmen, tief, vielleicht zu tief, und schafften die Gedächtnißübungen fast ganz ab. Dies geschah auch ehedem in der hiesigen Anstalt; in der Folge aber ist man nach und nach davon zurückgekommen, weil man bemerkte, daß die Jugend von dem, was ihr vorgetragen wurde, äußerst wenig behielt, und daß ihr Gedächtniß wenig Tenacität (ich weiß kein deutsches Wort dafür zu finden) bekam. Es glich dem Schnee, in dem man lateinische Regeln und moralische Tendenzen schreibt, die darin nicht länger als bis zum Ausbruche des Thauwindes bleiben.

„Es werden daher jetzt in dieser Anstalt vielerlei Gedächtnißübungen vorgenommen.

„1. Bei dem botanischen Unterrichte. Bei diesem müssen die jungen Leute in Zeit von 6 Monaten gegen 2000 Namen auswendig lernen, die lateinischen und griechischen Ursprungs sind.

„2. Bei dem Sprachunterrichte. Hier müssen sie nicht nur die grammatikalischen Regeln sich einprägen, sondern sich auch gewöhnen, beträchtliche Stellen aus deutschen, lateinischen, französischen, griechischen oder englischen Schriftstellern, die ihnen erst sind erkläret worden, auswendig herzusagen.

„3. Bei dem moralischen und Religionsunterrichte, indem sie die Verse und biblischen Stellen, welche die vorgetragene und erklärte Wahrheit enthalten, ihrem Gedächtnisse einzuprägen gewöhnt werden.

„4. Der Vorwurf, welcher ehedem der verbesserten Erziehung gemacht wurde, als wenn dabei die Bildung des Gedächtnisses vernachlässigt würde, kann also diese Anstalt nicht treffen."

Wer übrigens aus der Psychologie die Lehrsätze über die Assoziation und Reproduktion der Vorstellungen, worauf ja alle Vorgänge des Gedächtnisses beruhen, begriffen und sich zu eigen gemacht hat, der wird von einer gänzlichen Mißachtung alles gedächtnißmäßigen Behaltens, wie sie im vorigen Jahrhunderte sich geltend machte und z. B. in dem Kokettiren mit einem schlechten Gedächtnisse sich kund gab, das man als die Zugabe zu einer höheren Verstandesbildung und Geisteskultur ansah, eben so weit entfernt sein, als von dem Aberglauben, daß man durch besondere, willkürliche und heterogene Uebungen das Gedächtniß (als besonderes „Vermögen") überhaupt ausbilden und verbessern könne, vielmehr wird er unter Berücksichtigung jener psychologischen Lehren bei allem Unterrichte durch logische Gliederung des Materials, durch sorgfältige Verknüpfung des Neuen mit bereits vorhandenen Vorstellungen, durch stetige Einreihung etwa zu merkender Einzelheiten in verwandte Gedankenkomplexe, durch zweckmäßige Wiederholung und dgl. m. für ein festes Behalten des Gelernten Sorge zu tragen wissen, ohne daß er deshalb nach den zweifelhaften Mitteln einer das Geistige mechanisirenden Mnemonik zu greifen nöthig hätte.

11) Zu S. 48. — Das an dieser Stelle erwähnte und empfohlene Errathenlassen der Namen von Pflanzen ꝛc. hat Salzmann aus dem Dessau'schen Philanthropin entlehnt, wo es als „Versteckspiel" an der Tagesordnung war. Auf die Rückseite einer Tafel wurde der Name eines Körpertheils, einer Pflanze, eines Thieres und dergleichen geschrieben und die Kinder mußten (mit Benennung des lateinischen Namens) so lange rathen, was es sei, bis endlich einer das Richtige traf, der dann noch obendrein für dieses rein zufällige Finden mit einem Apfel, einem Stück Kuchen und dergleichen belohnt wurde. In diesem Umfange empfiehlt Salzmann das Errathen allerdings nicht, aber es kann, einzig und allein der Einprägung von Namen dienend, doch nur den untergeordneten Werth einer bloßen Gedächtnißübung in Anspruch nehmen. Ja man wird sogar, wenn der Schwerpunkt des naturgeschichtlichen Unterrichts hauptsächlich in das Wissen von Namen

der verschiedenen Naturkörper gelegt wird, ernstlich davor warnen müssen; denn das Hauptgewicht des naturgeschichtlichen Unterrichts beruht nicht in der Summe des Naturwissens, sondern in dem Grade der Achtsamkeit auf die uns umgebende Natur, nicht in dem Wissen vieler Namen von Naturkörpern, sondern in der Kenntniß der Naturkörper selbst, ihrer Eigenthümlichkeiten und Beziehungen zu dem Ganzen der Natur. Mit der Kenntniß einer Menge von Namen haben die Kinder an Naturkenntniß noch gar nichts gewonnen, ja sie können dadurch recht eigentlich zur Oberflächlichkeit verleitet und namensüchtig gemacht werden. „Es ist," sagt Roßmäßler in seiner, jedem Lehrer ohne Ausnahme nicht genug zu empfehlenden Schrift: „Der naturgeschichtliche Unterricht" (Leipzig 1860), „es ist oft nichts weiter als eine vorübergehende Neugierde, was die Schüler treibt, dem Lehrer Pflanzen und Thiere und Steine zuzuschleppen und zu fragen: wie heißt das?" — Und wenn Salzmann an einer spätern Stelle (S. 56) es für ein Unglück hält, wenn der Lehrer dem fragenden Kinde nicht zu sagen wisse, was für ein Vogel es sei, der auf dem Aste sitze, und wie die Blume heiße, die das Kind gepflückt habe, so muß man wiederum auch dem Lehrer dringend rathen, dem Kinde nicht so ohne weiteres den Namen zu nennen, sondern es vielmehr erst zur genauen Betrachtung, Beobachtung und Beschreibung des betreffenden Dinges anzuhalten und ihm erst hinterher, nur als willkommene Zugabe, den Namen dafür zu geben. Denn weiß das Kind den Namen, so ist seine augenblickliche Neugier gestillt, sein flüchtiges Interesse befriedigt; es meint mit dem Namen zugleich auch die Sache selbst kennen gelernt zu haben und wirft dieselbe gleichgiltig bei Seite, ohne daß sie ihm ein Mittel, wenn auch nur zum scharfen Sehen und Unterscheiden, geworden wäre, und ohne daß es dabei etwas Nützliches gelernt hätte; und trotz aller seiner auswendig gelernten Namen, ja genugmals wegen derselben, läuft es dann immer noch durch die Natur „wie ein Landmann durch die Dresdner Bildergallerie."

12) Zu S. 50. — „Empfindungsvermögen" steht hier, wie weiter unten, gleichbedeutend mit „Sinnesvermögen", da die einfachsten Eindrücke, die wir durch die Sinnesnerven von den Außendingen empfangen und die sich, gemäß der Einrichtung der Sinne, immer nur auf einzelne Eigenschaften und Beschaffenheiten der Dinge: auf ihre Farbe, oder ihre Härte, oder ihren Ton ꝛc. beziehen, Empfindungen genannt werden. Hinsichtlich der „Uebung des Empfindungsvermögens" bemerkt Salzmann in seiner Schrift: „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" (1808, S. 53–64) noch Folgendes:

„Da wir alle unsere Kenntnisse durch die Sinne bekommen, die den Stoff liefern, aus dem die Vernunft ihre Begriffe abzieht: so ist es wohl sehr nöthig, daß zuerst die Sinne geübt werden; und da der Sinn des Gesichtes derjenige ist, durch den wir das mehreste in der Sinnenwelt wahrnehmen, so ist die Uebung desselben wohl die nothwendigste. Sehen thun alle Menschen, die gesunde Augen haben; aber Sehen und Sehen ist zweierlei. Leute, die ein ungeübtes Gesicht haben, verhalten sich bei dem Sehen mehrentheils nur leidend. Die sichtbaren Gegenstände bilden sich in ihrem Auge ab, sie nehmen dieselben aber nicht wahr. Sie sehen nur das Ganze, aber nicht die Theile, nicht die Merkmale, wodurch sich ein Gegenstand von dem andern unterscheidet; nur den Wald, aber nicht die verschiedenen Arten von Bäumen, Gesträuchen und Kräutern, die in demselben wachsen. Daher stimmen die mehrsten Erzieher darin überein, daß der erste Unterricht, den die Jugend erhält, anschaulich sein müsse. Zu den Gegenständen die zur Anschauung aufgestellt werden, wählt man in Schnepfenthal vorzüglich die Erzeugnisse der Natur. Zuerst werden Thiere zur Betrachtung gegeben, weil die Erfahrung beweist, daß diese zuerst die Aufmerksamkeit der Kinder auf sich ziehen. In der Folge werden Pflanzen untersucht."

Nachdem Salzmann hierauf über die Art und Weise der veranstalteten

Uebungen berichtet und sie als ebenso unterhaltend als nützlich bezeichnet hat, fährt er S. 57 ff. weiter fort:

„. . . Freilich muß ich gestehen, daß in der Folge das mehreste von dem Gelernten wieder vergessen wird, und daß es junge Leute giebt, die, da sie in Schnepfenthal als Knaben fast alle einheimischen Thiere und Pflanzen Linneisch zu benennen wußten, jetzt bekennen, daß die mehresten Namen ihnen entfallen sind. Der dabei beabsichtigte Gewinn bleibt ihnen aber. Ihr Gesicht ist geübt. Zöglinge, die diesen Unterricht in Schnepfenthal erhielten, das heißt die als sechs- bis achtjährige Knaben hierher kamen, werden sich dadurch immer von andern unterscheiden, daß sie tausenderlei in ihren Umgebungen wahrnehmen, wofür andern der Sinn fehlt, daß sie alles genau ansehen und auch die feinsten Eigenschaften der Dinge bemerken. Selbst dieses, daß sie vieles von den bei dieser Gelegenheit erworbenen Kenntnissen in der Folge wieder vergessen, dient zur Empfehlung dieser Lehrart. Würden dadurch die Zöglinge so an die Natur gefesselt, daß sie ihre Augen immer auf Thiere und Pflanzen hefteten, so könnte dies freilich in der Folge, wenn sie dem Kaufmanns-, Gelehrten- oder Soldatenstande sich widmen, ihnen nachtheilig sein; dies ist aber nicht zu besorgen, wenn die Uebernehmung wichtiger Geschäfte die ehemals erworbenen Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur in der Seele großentheils verwischet....

„Um die Sinnesübungen fortzusetzen, wird in der Folge die Aufmerksamkeit der Jugend auf die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes gerichtet. Sie wird in die Werkstätte geführt. Sie wird mit den Materialien, die hier verarbeitet werden, mit den Werkzeugen und Maschinen und mit den verschiedenen Handgriffen, die dabei gebraucht werden, bekannt gemacht.

„Zuletzt werden die Sinne an Mineralien geübt. Zuletzt deswegen, weil die Mineralien weniger Anziehendes für die Jugend, als Pflanzen und Thiere haben, und weil zur Aufsuchung der Merkmale, wodurch sie sich von einander unterscheiden, ein schon geübtes Auge erfordert wird. Da unser Naturalienkabinet mit einem guten Vorrathe von Mineralien versehen ist, so fehlt es nicht an Manigfaltigkeit der Gegenstände aus diesem Fache, an welchen die Sinne sich üben können."

Nachdem hierauf Salzmann nachdrücklich hervorgehoben, daß „schlechterdings die Gegenstände, über welche Unterricht ertheilt wird, zur Anschauung aufgestellt werden," Abbildungen aber dazu nicht hinreichen (vgl. die Schrift „Noch etw. üb. d. Erz." 3. Aufl. Anm. 11), und dann den Unterricht in der Astronomie als Uebung der Sinne besprochen hat, sagt er zum Schlusse (S. 63 f.) noch über diesen Gegenstand:

„Nun könnte ich noch von den mancherlei Uebungen des Empfindungsvermögens, die bei Spielen vorgenommen werden, sprechen. Es werden z. B. einem Zöglinge, nachdem er die Hände auf den Rücken gelegt hat, Blätter oder Münzen gegeben, damit er durch das Gefühl erfahre, welcher Pflanze die Blätter angehören und welchen Werth die Münze *habe* oder es werden ihm die Augen verbunden, jeder der Anwesenden muß *mit* der ihm eigenen Stimme, ohne alle Veränderung, ihm einen guten Abend bieten. und er nennt den Namen eines jeden, der ihm den guten Abend geboten hat u. s. w. — Da aber über diese Spielübungen nichts Gewisses festgesetzt ist, und sie daher bisweilen öfter, bisweilen seltener getrieben, bisweilen eine Zeit lang ganz unterlassen werden, so übergehe ich sie lieber mit Stillschweigen."

Uebungen der letzteren Art haben zwar ebensowenig, wie so manches andere Gute aus den Anstalten der Philanthropinisten, in den Volksschulen sich einen Platz zu erobern vermocht, indes ist ihnen doch in neuerer Zeit in den Kindergärten eine bescheidene Stätte bereitet worden.

13) Zu S. 52 u. S. 56 Anm. — Auch in diesen Stellen tritt Salzmann in Gegensatz zu Pestalozzi. Während Pestalozzi dem Vorsagen und Nachsprechenlassen langer und immer längerer schwerer und verwickelter Sätze,

deren Inhalt die Kinder gar nicht zu fassen vermochten, in ziemlich ausgedehntem Maße huldigte, um dadurch die Kinder im Gebrauche der Sprache zu üben und ihre Sprachkraft zu stärken, wie er dies in seiner Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ (S. 81, 127 ff. unserer Ausgabe) verschiedentlich hervorhebt und dadurch zu begründen sucht, daß die Natur dem Kinde anfangs ja auch alle Arten von Anschauungen in verwirrter Dunkelheit vorlege und hinterher erst zur Klarheit bringe, — so verkannte zwar Salzmann die Bedeutung des Nachsprechens, namentlich auch des Chorsprechens, nicht, aber er will davon alles ausgeschlossen sehen, womit die Kinder nicht sogleich eine klare Vorstellung verbinden können, und was bloß eine Uebung für die Sprache und das Gedächtniß ist, aber nicht die Bildung und Uebung des eigenen Urtheils befördert. Daß die heutige Pädagogik auf Salzmanns Standpunkte steht und die Ansicht Pestalozzis als eine einseitige betrachtet, braucht wohl nicht erst ausdrücklich betont zu werden. Hervorzuheben ist aber noch, wie Salzmann das Lesen von allen Sachen verwirft, womit die Kinder noch gar keine oder doch keine richtige Vorstellung zu verbinden vermögen, und wie er schon beim Lesenlernen demgemäß verfahren und die Selbstthätigkeit des Kindes angeregt wissen will. Näheres darüber sehe man in unserer Ausgabe von Konrad Kiefer.

14. Zu S. 53. — Besondere Beachtung verdient hier, daß Salzmann den Grundsatz der Anschauung auch auf den fremdsprachlichen Unterricht angewandt sehen will. Erst in neuerer Zeit hat man bei der Erlernung der modernen Sprachen, insbesondere der französischen, einen ernstlicheren Anfang damit gemacht, immer von der Anschauung und dem Gedankenkreise der Kinder auszugehen, auch wohl dabei Abbildungen unterstützend eingreifen zu lassen, wie dies unter andern Ignaz Lehmann in seinem „Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache nach der Anschauungsmethode ꝛc.“ (2. Aufl. Mannheim, 1873) thut, und sicher wäre es an der Zeit, denselben Grundsatz auch bei der Erlernung der lateinischen Sprache strenger als bisher durchzuführen; noch immer müssen hier die Anfänger Massen von Vokabeln und Paradigmen auswendig lernen, die ganz außerhalb ihres Gesichtskreises und Verständnisses liegen, noch immer Wörter sich einprägen, für die sie noch keine Anschauung der Sache besitzen! — Wenn Salzmann in der angemerkten Stelle eine Lanze für das Erlernen der lateinischen Sprache einlegt, während er in seiner Schrift „Noch etwas über die Erziehung“ (vgl. S. 43 f. unserer Ausgabe) sich entschieden dahin ausspricht, „daß die Uebungen im lateinischen Stil höchstens nur einer sehr kleinen Klasse nöthig, der großen aber schädlich sind, weil die hierzu nöthige Zeit auf die Erlernung weit nützlicherer Dinge könne verwendet werden,“ und daß die Fertigkeit, gut lateinisch zu schreiben, ebenso wenig wahre Aufklärung sei, als der Exorzismus das Christenthum ausmache, so löst sich dieser scheinbare Widerspruch dadurch, daß Salzmann am letztgenannten Orte von dem Latein als einem im Sinne der alten Schule für jedes Kind wichtigen allgemeinen Bildungsmittel, dort aber von seinem Werthe für die gebildeten Stände und für die Erlernung der neueren Sprachen redet. — Uebrigens haben sich in dem Streite, ob Latein oder nicht, der sich bis in unsere Tage namentlich auf dem Gebiete des Realschulwesens fortgepflanzt hat, ganz gewichtige Stimmen gegen das Latein als allgemeines Bildungsmittel ausgesprochen, und es ist sicher das Vernünftigste, daß man denjenigen, die keine gelehrten Studien treiben, sondern als Beamte, Kaufleute, Fabrikanten ꝛc. ins praktische Leben übertreten wollen, das Erlernen einer Sprache erläßt, deren wirklich bildenden Einfluß sie um so weniger an sich erfahren, je weniger sie bei der darauf verwandten Zeit zu einem klaren Verständnisse des Geistes dieser Sprache und zu einem wahrhaften Genusse der darin niedergelegten Geistesprodukte gelangen.

15. Zu S. 54. — Die beiden Originale haben hier: „Der dadurch

vorgestellten Sachen." Da die in dem Wiederabdrucke der Gesamtausgabe von 1845 (vgl. Einl. S. 8) angebrachte Aenderung des Ausdruckes den Gedanken präziser wiedergiebt, so haben wir dieselbe an dieser Stelle ausnahmsweise beibehalten.

16) Zu S. 58. — Ueber die Ausbildung der Handfertigkeit fügen wir hier noch folgende Auslassung Salzmanns aus der Schrift „Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal" S. 46–52 an, wo es heißt:

„Die Hände sind diejenigen Glieder, durch welche der Mensch das mehreste bewirkt. Alle Erzeugnisse der Kunst sind ihr Werk. Um ihre Kraft zu verstärken und ihre Wirksamkeit zu vergrößern, erfand er Werkzeuge, durch deren Gebrauch sein Uebergewicht über die vernunftlosen Wesen noch mehr Zuwachs erhält. Zur Erziehung des Menschen ist also unumgänglich nöthig: Uebung seiner Hände und Gewöhnung, von den Werkzeugen, die der menschliche Verstand erfand, Gebrauch zu machen ...

„So begreiflich dies ist, so viel Schwierigkeiten finden sich bei der Ausführung, so daß man gewiß wenig Anstalten für die Erziehung finden wird, in welchen darauf wäre Rücksicht genommen worden. Die Industrieschulen können dabei nicht in Anschlag gebracht werden, theils weil die Arbeiten, an welchen die jungen Hände sich üben, zu einförmig sind, theils weil sie mehr auf Erwerb von Gelde als Erwerbung von Geschicklichkeit abzielen.

„Wo liegt der Grund hiervon? In den Erziehern. Selten findet man einen, der seiner Hände manigfaltige Kräfte an etwas anderem als an Feder und Federmesser, oder an einem musikalischen Instrumente geübt hat. Da sie also den Unterricht in Handarbeiten nicht geben können, so verschreien sie ihn als unnütz, gefährlich und zeitverderbend.

„In Schnepfenthal ist man von der Nothwendigkeit und Wichtigkeit der Uebung der Hände und des Gebrauchs der Werkzeuge so überzeugt, daß man hierzu die manigfaltigste Gelegenheit verschafft hat.

„Daher hat jede Stube, in welcher sich Zöglinge aufhalten, und wo es die Umstände erlauben, eine Werkstatt, wo sich Hobelbank, Hobel, Meisel, Bohrer, Hämmer, Feilen, Schnitzmesser und dergleichen befinden.

„Ueberdies werden in verschiedenen Arbeiten bestimmte Lehrstunden gegeben. Z. E. in Papparbeiten. Die Zöglinge lernen da aus Pappe allerlei Gefäße und Geräthschaften zu verfertigen und zu lackiren. Die mehresten bringen es darin bald zu einer solchen Geschicklichkeit, daß ihre Fabrikate Bewunderung erregen.

„Zweitens in der Schreinerarbeit. Den Unterricht ertheilt ein Lehrer, der zu diesem Behufe das Schreinerhandwerk erlernt hat. Die Zöglinge lernen da allerlei Geräthschaften selbst verfertigen und liefern von Zeit zu Zeit Stücke, die ihrem Meister und ihnen Ehre machen.

„Drittens im Drechseln.

„Viertens im Korbflechten, wenn eben ein Lehrer da ist, der dies Geschäft erlernt hat.

„Hierzu kann auch noch gerechnet werden die Anleitung, welche der Schnepfenthäler Jugend gegeben wird, mit Schießgewehren umzugehen.

„Die Kleinern erhalten daher zu Anfange des Herbstes die Erlaubniß, auf ihren Spaziergängen Pfeile, Bogen und Köcher, die sie sich mehrentheils selbst verfertigen, bei sich zu führen und auf die Vögel Jagd zu machen. Haben sie diese Uebung ein paar Wochen fortgesetzt, so haben sich mehrere hierin eine solche Geschicklichkeit erworben, daß sie selten von ihren Spaziergängen zurückkommen, ohne etwas mitzubringen, das sie erlegt haben. Ist die Wanderung der Zugvögel vollendet, so werden ihnen, um den zurückbleibenden Vögeln einen ruhigen Winteraufenthalt zu verschaffen, diese Werkzeuge wieder abgenommen.

„Da es weit schwerer ist, mit Bogen, als mit Feuergewehren sicher

zu zielen; da überdies die Pfeile bloß hölzern, mit etwas Blei versehen sind, so müssen diejenigen, die mit solchen Werkzeugen Vögel erlegen können, sich wohl eine sehr feste Hand und ein gutes Augenmaß erworben haben.

„Das Feuergewehr, das unendlich vielen Schaden schon gethan hat und noch thun wird, ist nun einmal da, und es ist daher sehr nöthig, daß der Jüngling mit demselben umgehen lerne, damit, wenn er über lang oder kurz in die Nothwendigkeit kommt, davon Gebrauch zu machen, er es mit Vortheil und ohne Gefahr, sich selbst damit zu beschädigen, thun könne.

„Deswegen wird im Herbste denjenigen Zöglingen, die sich vor andern durch ihr vernünftiges Betragen ausgezeichnet und sich dadurch eine Offizierstelle erworben haben, Unterricht im Schießen mit Feuergewehren ertheilt. Es wird dabei die möglichste Vorsicht angewendet. Das Feuergewehr wird nie in die Erziehungshäuser gebracht. Der Lehrer, der zum Gebrauche desselben Anleitung giebt und in einiger Entfernung von den Erziehungshäusern wohnt, nimmt immer nur zwei seiner Schüler auf einen von den Erziehungshäusern entfernten Platz, übergiebt ihm das Gewehr, läßt es unter seiner Aufsicht laden und dann damit nach Vögeln und Eichhörnchen schießen, welches sie, da sie schon im Bogenschießen Fertigkeit erlangt haben, in wenigen Stunden erlernen."

Wenn man auch gegen die zuletzt erwähnten Schießübungen an sich nichts einzuwenden haben möchte, zumal die mit Bogen und Pfeil noch heute bei der Jugend beliebt sind, die aber mit Feuergewehren erst mit den älteren, sechzehn-, siebzehnjährigen Zöglingen vorgenommen wurden, so dürfte sich doch dagegen, daß sie auf die Erlegung von Vögeln und anderen Thiere abzielten, gerechte Bedenken regen; inbetreff der Empfehlung der Handarbeiten als Beschäftigungs- und Erziehungsmittel indes wird man Salzmann nur beiflichten müssen. Er tritt da als verständiger, die Kindesnatur begreifender Erzieher mit den Philanthropinisten ganz in die Fußstapfen von Comenius, Locke und Rousseau, welche schon auf solche Arbeiten nachdrücklich hingewiesen hatten, und von A. H. Francke, der sie in seinem Pädagogium zu Halle als „Rekreationen" praktisch eingeführt hatte (vgl. Comenius, päd. Schriften 2. Bd. Informatorium der Mutterschule, 3. Kap.; Locke, Einige Gedanken üb. Erz. §. 201—205; Rousseau, Emil, 3. Bch., S. 211—290; A. H. Francke, Schriften üb. Erz. u. Unterr., S. 477 f. in den Ausgaben der „Päd. Bibl."); und gegen die Gründe, welche Salzmann in den angemerkten Stellen für solche Beschäftigungen anführt, läßt sich wohl kaum etwas Stichhaltiges vorbringen. Der Thätigkeitstrieb ist dem Kinde, falls es nicht schon von früh auf verzogen und verdorben ist, in so hohem Grade eigen, daß es eine Versündigung an der Menschennatur ist, ihn nicht zu unterstützen und durch nützliche Beschäftigungen in die rechten Bahnen zu lenken und vor Verirrungen zu bewahren. Dazu macht die Bethätigung seiner Kraft dem Kinde so viel Freude, übt sein Auge, bildet die Geschicklichkeit seiner Hände, beschäftigt seine Phantasie und gewährt für das spätere Leben so manchfache Vortheile, daß man den Ausführungen Salzmanns nur aus vollem Herzen beistimmen kann. Dadurch, daß Salzmann nicht nur den Werth der Handarbeiten: des Papierbrechens, Pappens, Schnitzelns, Flechtens 2c. erkannte, sondern sie auch in seiner Anstalt einführte, wo sie, wie schon in der Einleitung zu der Schrift: „Noch etwas über die Erziehung" (S. 27 f. unserer Ausgabe) erwähnt worden ist, ganz besonders durch Blasche eine große Ausbildung und Vervollkommnung erfuhren, und namentlich weniger als unterhaltende Spielerei, sondern mehr methodisch betrieben wurden, dadurch ist Salzmann noch — und er unter den Philanthropinisten vorzugsweise — zu einem Vorläufer Friedrich Fröbels geworden, der ja jene Arbeiten ebenfalls in seinen Kindergarten verpflanzte und sie als Erziehungsmittel für die frühere Kindheit verwendete. Konnte auch von einer Aufnahme derselbe in unsere Volksschulen bei der jetzigen Gestalt derselben noch

nicht die Rede sein, wiewohl man ihre Einführung in besonderen Neben- oder Arbeitsklassen der Volksschule vielfach angeregt und befürwortet hat, so sollten sich doch wenigstens Privatanstalten, die für so manches gute Neue einen fruchtbaren Boden abgeben, ein so ausgezeichnetes Bildungs- und Beschäftigungsmittel nicht entgehen lassen; aber trotz ihres unbestreitbaren Nutzens findet man sie auch hier nur äußerst selten und höchstens in den untersten Klassen, dem Kindergarten, gepflegt. An Ausnahmen fehlt es indessen nicht; so werden z. B. in der Barthschen Erziehungsschule zu Leipzig, welche überhaupt manche der neueren und neuesten Erziehungsideen praktisch zu erproben bestrebt ist, die Handarbeiten in Pappe, Holz und Gyps durch alle Klassen der Anstalt und in engem Anschlusse an den Unterricht jeder Klasse betrieben.

17) Zu S. 62 ff. — Die ganze hier folgende Darstellung über die Erziehung zur Sittlichkeit und die Zucht der Kinder im allgemeinen will mit Vorsicht aufgenommen und aus der ganzen damaligen Zeitrichtung heraus verstanden sein, da sie so ziemlich auf den Grundsatz Rousseaus hinausläuft, „que l'enfant ne fasse rien sur parole" — daß das Kind nichts aufs bloße Wort des Erziehers hin thue. Da Salzmann, wie alle Philanthropinisten, die überharte Zucht der alten Pädagogik, die nur auf Furcht gegründet war und nichts nach der Lust und der Neigung der Kinder fragte, durchaus verwarf und die Jugend durch eine liberale Behandlung zu leiten suchte, so mußte man natürlich nach anderen Mitteln als Ruthe und Stock sich umsehen, um die Lernlust der Kinder zu erhöhen und sie zum Rechtthun zu gewöhnen, wobei man freilich sich nicht selten vergriff und in manchen Stücken in das entgegengesetzte Extrem — eine laxe Zucht — verfiel. — Daß Salzmann nichts von einem „moralischen Verderbniß der menschlichen Natur", also von der Erbsünde, wissen mochte und darin mit Rousseau übereinstimmte, können unsere Orthodoxen ihm immerhin als Irreligiosität anrechnen; die Erfahrung bestätigt Salzmanns Satz, und darum hält ihn auch die moderne Pädagogik fest. Die Regeln aber, die Salzmann für die Zucht aufstellt, leiden zum Theil an Einseitigkeit, und so manche treffliche Winke für die Praxis sich auch unter ihnen befinden, so giebt es doch wieder verschiedene, die auf Selbsttäuschung beruhen und der rechten Beweiskraft entbehren. — Wenn Salzmann als Grundsatz aufstellt, daß der Zögling dahin gebracht werde, daß er das Gute selbst wolle und es aus freiem Antriebe, nicht um Lohnes oder Strafe willen thue, so giebt er ganz richtig das Ziel der Erziehung an; wenn er aber weiterhin die Gebote und Verbote als moralische Gängelbänder verwirft und dagegen verlangt, daß dem Kinde das Wahre einer Ermahnung, das Vernünftige einer Handlungsweise begreiflich gemacht werde, und auf diese Einsicht allein baut, so ist das zu weit gegangen und nicht für alle Perioden der Erziehung zutreffend. So ist es z. B. mehr als zweifelhaft, daß der kleine Lügner die Wahrheit der Belehrung einsehen wird, daß man dem Lügner nichts mehr glaube und daß dies ein großes Unglück sei (S. 62), — so lange er diese Wahrheit nicht an sich selbst empfunden hat; und ebenso wird es dem kleinen Hieronymus (S. 87), der in der Stunde eine bestimmte Arbeit nicht machen will, schwerlich einleuchten, wie ungereimt es sei, wenn jeder einzelne Schüler in der Stunde thun könne, was ihm beliebe. Die Wahrheit ist, daß der Gehorsam die nothwendige Grundlage der Sittlichkeit bildet und das Kind daher vor allen Dingen dem Gebote des Erziehers gehorchen lernen muß, auch wenn die Ueberzeugung von der Vernünftigkeit einer Anordnung noch nicht vorhanden ist, und daß die wichtigsten Mittel dazu in der Autorität und in der Liebe beruhen, die der Erzieher genießt. Je mehr das Kind die geistige und sittliche Ueberlegenheit des Erziehers fühlt und als normgebend für sein Thun betrachtet, je tiefer in ihm das Gefühl der Liebe zum Erzieher Wurzel schlägt und es treibt, ihm durch sein Thun zu gefallen, desto entbehrlicher sind

äußere Zwangsmittel, desto mehr läßt sich das Kind durch sein eigenes Gefühl bestimmen. Daß dabei nicht in kleinlicher Weise jede Handlung des Kindes geleitet, sondern ihm auch gestattet werde, auf eigene Hand Erfahrungen zu machen, und daß die Einsicht in das Vernünftige einer Handlungsweise von Stufe zu Stufe geweckt und geläutert werde, versteht sich ganz von selbst. Je mehr es aber dem Kinde durch das Gefühl der Autorität und Liebe erleichtert wird, „den Entschluß zum pflichtmäßigen Handeln rein festzuhalten und regelmäßig durchzuführen, und je mehr zugleich die wachsende Einsicht die ausschließliche Vernunftmäßigkeit eines solchen Handelns erkennen läßt, desto deutlicher wird es ihm, daß die Normen desselben aus seinem eigenen Innern entspringen, desto mehr giebt es sich selbst die Regeln seines Handelns und nähert sich damit der sittlichen Freiheit"; aus dem rein persönlichen Gehorsam, der, so lange die eigene Ueberlegung noch nicht erstarkt ist, lediglich dem Erzieher folgt, entwickelt sich nach und nach das unpersönliche Gewissen, nach welchem sich dann die verschiedenen Handlungsweisen richten. Ohne diese Mittel aber, durch bloße Belehrung, durch Begründung gewisser Ueberzeugungen in dem Kinde und dergleichen auf sein Handeln zu wirken, ist so lange nutzlos, als das Kind das Wahre und Vernünftige derselben noch nicht einzusehen vermag, und als seine Vorstellungen noch nicht zu einer gewissen Stärke und inneren Macht ausgebildet sind, sondern noch durch jede augenblickliche und zufällige Erregung durchkreuzt und verwirrt werden können; ja ein solches Verfahren kann sogar gefährlich werden, wenn das Kind den ihm ertheilten Belehrungen allerlei Einwände, den ihm angeführten Gründen Gegengründe entgegenstellt. — Wenn daher Salzmann aus seiner Erfahrung einige Beispiele anführt, um zu beweisen, wie eine einfache Belehrung diese oder jene Unzuträglichkeit abstellen könne, so mag dies in einzelnen Fällen — insbesondere bei reiferen Zöglingen — richtig sein; im allgemeinen aber müssen wir das Vertrauen auf die Wirkung solcher Belehrungen mehr oder weniger für eine Selbsttäuschung halten, welche das, was durch die Autorität des Erziehers und die Liebe, die er genießt, erreicht wurde, auf Rechnung jener Belehrungen setzt.

18) Zu S. 62. — Vgl. über diese Schrift, sowie über die S. 67 erwähnte: „Heinrich Gottschalk" unsere Ausgabe von Salzmanns „Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen", und besonders die Schlußbetrachtung.

19) Zu S. 38 Anm., u. S. 65. — Salzmann hatte, um seine Zöglinge möglichst abzuhärten, auch das Baden im Freien, in den zu seinem Besitzthume gehörigen Teichen eingeführt. Da diese ebenfalls von Locke und Rousseau schon befürwortete und in den Philanthropinen eingeführte Sitte zu jener Zeit, namentlich bei Kindern noch etwas Neues war, darum auch vielfach Aufsehen erregte und die Meinung hervorrief, daß dies der Gesundheit höchst nachtheilig sei, die Nerven zu sehr aufrege ꝛc., so konnte es wohl geschehen, daß verzärtelten Naturen schon beim bloßen Gedanken an diese „kalten" Bäder die Gänsehaut überlief. Auf diese Vorurtheile und die unverständigen und wunderlichen Meinung vieler über jene eingeführte Neuerung spielt Salzmann hier in beiden angemerkten Stellen an.

20) Zu S. 68. — Es muß auffallen, daß Salzmann den vorhergegangenen Plan zur Bildung guter Erzieher in fast um so kühneren Umrissen entwirft, je mehr er sich hinterher von demselben lossagt und ihn halbwegs für unausführbar, halbwegs für unpraktisch hält, und daß er gar nicht der Seminare gedenkt, welche als Pflanzschulen künftiger Erzieher damals bereits an vielen Orten bestanden, für welche gerade der entschiedenste Vertreter der neuen (philanthropinistischen) Ideen, Basedow, bei verschiedenen Gelegenheiten, so in seinem Methodenbuche von 1771, so energisch eintrat, um eben bessere Erzieher zu bilden, deren Mangel ja auch Salzmann (S. 16) beklagt, — und welche ja von vorn herein die praktische Vorbildung für den Erzieherberuf durch ihre Verbindung mit

Armenschulen, Waisenhäusern ꝛc. vor allem mit bezweckten. War Salzmann mit den Leistungen derselben nicht zufrieden und von den damit erzielten Erfolgen nicht erbaut? Möglich konnte das immer sein; der Grund ist aber hauptsächlich darin zu suchen, daß Salzmann, wie schon in der Einleitung S. 6 erwähnt wurde, bei seinem Plane nicht sowohl die Dorfschulen und ihre Lehrer, als vielmehr junge Theologen und andere im Auge hatte, die bereits ihren Bildungsgang auf einer Universität beendigt hatten und die er hauptsächlich als Erzieher in besseren Familien, oder Pensionaten, also als Haus- und Institutslehrer gebildet sehen wollte, wie das aus S. 53, S. 72, S. 79 und aus verschiedenen seiner Auslassungen zur Genüge hervorgeht. Mochte ihm nun auch die praktische Vorbildung solcher jungen Leute auf einem Seminare für ungenügend und die Selbstbildung durch Befolgung der von ihm aufgestellten, auch gegenwärtig noch bedeutungsvollen und beherzigenswerthen Regeln geeigneter scheinen: nach dem heutigen Standpunkte der Pädagogik kann kein Theolog noch irgend ein anderer als genügend oder als eo ipso befähigt zum Lehr- und Erzieherberufe gelten, der nicht auch praktisch seine Lehrzeit gehabt hat, und es muß mit aller Entschiedenheit immer mehr darauf gedrungen werden, daß keinem — er möge einen Bildungsgang genommen haben, welchen er wolle — der Eintritt in ein Lehramt gestattet werde, der nicht auch seine praktische Befähigung dazu durch glaubwürdige Zeugnisse Sachverständiger nachweisen kann. — Uebrigens weist Salzmann am Ende seiner Schrift: „Noch etwas über die Erziehung" (vgl. S. 121 unserer 1. Ausgabe), nach der Art der anderen Philanthropiniſten, darauf hin, daß er Einrichtungen treffen werde, um junge Männer, welche sich dem Lehrerberufe widmen und dazu vorbereiten wollten, bei sich aufnehmen zu können, ein Umstand, der eben so deutlich wie die Sendung Bechsteins nach Leipzig, Dessau und Rekahn (vgl. die Einleitung zu „Noch etwas über die Erziehung" S. 22) dafür spricht, daß Salzmann die praktische Vorbereitung zum Erzieherberufe durch eigenes Sehen, Hören und Ueben durchaus nicht gering anschlug.

21) Zu S. 72. — Vgl. über diese Schrift die Einleitung zu Salzmanns „Noch etwas über die Erziehung" S. 31 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

22) Zu S. 73. — Der Schlußsatz: „Das beste, das ich kenne, ist der Campesche Robinson", ist in dem Abdrucke des Ameisenbüchleins vom Jahre 1845 ganz getilgt, und statt dessen empfiehlt die Verlagshandlung an dieser Stelle in einer Anmerkung verschiedene Jugendschriften Salzmanns als Stoff zu den von Salzmann empfohlenen Erzählungen. Obgleich wir den durchweg nüchternen und hausbackenen Salzmannschen Jugendschriften ihre Bedeutung in ihrer Zeit nicht absprechen wollen, so ist doch die Beseitigung des erwähnten Schlußsatzes um so ungerechtfertigter und unverständiger, als derselbe gerade äußerst charakteristisch ist, insofern er beweist, daß Salzmann die lebhafte Anerkennung, welche der Campesche Robinson nach seinem Erscheinen allgemein fand, in vollem Umfange theilte. Hat auch Campe das Defoesche Buch, auf das schon Rousseau hinwies, durch vielfach eingestreute, schulmeisterlich steife Reflexionen und langweilige Belehrungen um ein gut Theil seiner Frische und Poesie gebracht, so ist es doch bis auf den heutigen Tag — mit Weglassung jener Räsonnements — eine der beliebtesten Jugendschriften geblieben, und hat seit 1779, wo es zuerst erschien, bis zum Jahre 1874 nicht weniger als 84 Auflagen erlebt. In jüngster Zeit hat sich besonders die neue Bearbeitung des Robinson Crusoe von G. A. Gräbner (illustrirte Ausgabe 8. Aufl. 1874. 1⅙ Thlr. —, wohlfeile Ausgabe 7. Aufl. 1874. $^5/_{12}$ Thlr.) rasch viele Freunde erworben. Welchen pädagogischen Werth man außerdem noch diesem Buche beimißt, geht daraus hervor, daß es sogar in unseren Tagen für die zweite Stufe des Elementarunterrichts zu Grunde

gelegt worden ist, wie es nach den Ideen des Prof. Ziller in Leipzig in dem S. 105 erwähnten Barthschen Institute daselbst geschieht, um die Kinder aus der Welt der Märchen und aus ihrer bis dahin mehr phantasirenden Geistesthätigkeit überzuführen in das moderne Zeitbewußtsein.

23) Zu S. 76. — Außer der hier empfohlenen Schrift von Gutsmuths: „Spiele zur Uebung und Erholung des Körpers und Geistes für die Jugend", die noch im Jahre 1845 durch Klumpp eine 4. Auflage gefunden hat, machen wir noch auf die nicht weniger trefflichen Schriften ähnlichen Inhaltes von Moritz Kloß: „Das Turnen im Spiel" (Leipzig 1861) und von Hermann Wagner: „Illustrirtes Spielbuch für Knaben" (Leipzig, 3. Aufl. 1870), und dessen „gelehrter Spielkamerad, oder der kleine Naturforscher, Thierfreund und Sammler" (ebendas. 2. Aufl. 1871) aufmerksam.

24) Zu S. 77 u. S. 81. — Da, wie wir schon in der Einleitung S. 7 erwähnten, die bessere Ausgabe des Ameisenbüchleins die S. 77 unseres Textes stehende fünfte Regel irrthümlich noch einmal mit 4 beziffert, so heißt es dem entsprechend bei der achten Regel (S. 81) in jenem Originale auch: „Dadurch veranlassest du mich, dir den siebenten Wink zu geben."

25) Zu S. 77. — Die Konstruktion mit „durch" statt mit „unter" ist eine bei Salzmann vielfach vorkommende; überhaupt ist sie von Luther an bis auf die Neuzeit gebräuchlich, und selbst bei Göthe kommt sie noch vor. (Vgl. auch Salzmanns „Noch etwas über die Erziehung" 3. Aufl. Anm. 3.)

26) Zu S. 77. — Die erwähnten Bücher sind gegenwärtig veraltet; aber an ihrer Stelle giebt es unterschiedliche neuere und bessere, von denen wir hier nur einige namhaft machen wollen. — Außer der Schulnaturgeschichte in drei Theilen von Leunis erwähnen wir dessen Synopsis der drei Naturreiche in drei starken Bänden; Brehms illustrirtes Thierleben, in sechs Bänden (eine billigere und weniger umfangreiche Ausgabe desselben ist von Schödler besorgt worden); — Mor. Willkomm, Führer in das Reich der deutschen Pflanzen; — Thomé, Lehrbuch der Botanik; — Seubert, Lehrbuch der gesamten Pflanzenkunde; Reimer, Grundzüge der Botanik; — Auerswald, botanische Unterhaltungen, — sowie die verschiedenen populären Schriften Roßmäßlers, wie die vier Jahreszeiten, Flora im Winterkleide, der Wald ꝛc., und nicht weniger die naturgeschichtlichen Bücher von Lüben, Lenz u. a. m.

27) Zu S. 87. — Das hier angeführte Beispiel will ebenso cum grano salis verstanden sein, wie manche der frühern über die Erziehung zur Sittlichkeit. Vgl. dazu Anmerkung 17.

28) Zu S. 88 f. Anmerkung. — Die Meritentafeln, die Salzmann noch anhangsweise erwähnt, hatten ihre Geburtsstätte ebenfalls im Philanthropin zu Dessau. Da die Philanthropinisten jede körperliche Züchtigung aus der Erziehung verbannt und die Strafen überhaupt gemindert wissen wollten, so suchten sie den Fleiß der Zöglinge namentlich durch Belohnungen der verschiedensten Art zu beleben und zu erhöhen. Unter ihnen befanden sich eben auch die Meritentafeln. Diese bestanden aus einer bei Basedow weißen, bei Salzmann schwarzen Tafel, welche im Betsaale aufgehängt und mit den Namen sämtlicher Schüler versehen war. Für jede Leistung und jede Arbeit, insbesondere schriftliche, erhielt nun der Verfasser nach dem Verhältnisse ihres Werthes „Billete des Fleißes" eingehändigt, wodurch er sich, wenn er deren 50 hatte, auf jener Tafel einen „goldenen Punkt" erwarb, indem dann hinter seinen Namen ein gelber Nagel eingeschlagen wurde. War die Zahl der goldenen Punkte auf 50 angewachsen, so wurde ihm der „Orden des Fleißes" ertheilt und bei einer besonderen Feierlichkeit (in der „Gottesverehrung") umgehangen, den er dann bei feierlichen Gelegenheiten auf der Brust trug. Die Erwerbung des Ordens hatte bei Salzmann gleichzeitig zur Folge, daß sein Inhaber nunmehr von den Lehrern als Jüngling betrachtet wurde und die Stufe der Kindheit

überschritt. Einigermaßen abweichend hiervon waren die Meritentafeln in den Philanthropinen Bahrdt's eingerichtet. Bahrdt hatte nämlich zwei Meritentafeln: des Fleißes und der Tugend; die Namen der Schüler waren auf diesen Tafeln in der Mitte angebracht, während rechts davon gelbe Nägel das Lob des Fleißes oder der Tugend, links davon schwarze Nägel die Rüge der entgegengesetzten Fehler bezeichneten. Zur Erlangung des Ordens des Fleißes — eines silbernen Pflugschaars mit schwarzer Schleife — gehörten 100 Punkte, zur Erlangung des Ordens der Tugend — eines goldenen Kreuzes mit weißer Schleife — 50 Punkte auf der entsprechenden Meritentafel. — Bei Salzmann bestand der Orden des Fleißes aus einem goldenen Kreuze, auf dessen in der Mitte befindlichem runden Schildchen ein erhaben gearbeitetes Grabscheit mit den Buchstaben D. D. u. H. als Umschrift sich befand. (Vgl. über die Bedeutung dieser Buchstaben unsere Einleitung zu „Noch etwas über die Erziehung" S. 29). Das erste derartige „Ordensfest" wurde von Salzmann in seiner Anstalt zu Schnepfenthal im Jahre 1786 gefeiert, wo seine älteste Tochter 50 Punkte erlangt hatte und zu ihrem 14. Geburtstage feierlich den Orden erhielt und in die Gesellschaft der Erwachsenen aufgenommen wurde. Salzmann ließ später, wie er in der obigen Anmerkung selbst erwähnt, jedenfalls infolge der Angriffe, die er deshalb erfuhr, die Ordensvertheilung fallen, behielt aber die Meritentafeln als Aufmunterungsmittel bei und ernannte dann die, welche sich 50 gelbe Nägel erworben hatten, zu Offizieren; übrigens wurde bei ihm nur der Fleiß, nicht auch die Tugend, mit Billets belohnt. (Weiteres siehe noch in Salzmanns Schrift „Noch etwas über dieErziehung" Anm. 21; 3. Aufl. Anmerk. 35 u. 38). — Nicht mit Unrecht hat man sich, wie Salzmann etwas übel vermerkt, gegen die Meritentafeln nicht weniger, als gegen die äußeren, den Kindern ertheilten Ehrenzeichen, wie Orden, Ehrennamen u. s. w. (welche letzteren auch bei Basedow eingeführt waren) ausgesprochen, und das Urtheil der heutigen Pädagogik lautet in dieser Beziehung einstimmig abweisend. Denn an die Stelle des unmittelbaren Interesses, welches der Unterricht im Kinde erwecken soll und welches aus dem Gegenstande selbst erwächst, setzen derartige äußere Auszeichnungen ein mittelbares, so daß das Lernen dem Kinde nicht mehr als Zweck erscheint, sondern ihm nur Mittel zum Zwecke, nämlich zur Erlangung jener Auszeichnungen wird. Wie solche mit besonderer Feierlichkeit vollzogene Auszeichnungen außerdem noch geeignet sind, die kindliche Eitelkeit und Selbstüberschätzung, den Ehrgeiz und Eigennutz zu erwecken und zu nähren, mag hier nur angedeutet sein. Alle solche Mittel sind in gewisser Hinsicht der Sittlichkeit noch gefährlicher als die Strafen, die körperlichen Züchtigungen mit eingeschlossen. Denn während diese höchstens die Furcht vor dem Uebel zum Motive der Pflichterfüllung machen, thun dies jene durch den positiven Reiz der Begierden, was „dem Wesen der Sittlichkeit und dem Weltlaufe so vollkommen widerstreitet, daß nicht einmal der Mechanismus einer guten Gewohnheit dadurch begründet werden kann." — Was die körperliche Züchtigung betrifft, so ist zuzugeben, daß sie, wenn die Erziehung gelungen ist, entbehrt werden kann, daß sie bei der Erziehung nach und nach entbehrlich zu machen ist, und daß diejenigen Anstalten, wo man, ohne Nachtheil für die Erziehung und ohne Anwendung schädlicherer Mittel, am ehesten dahin gelangt, sich selbst das beste Zeugniß auszustellen; nichtsdestoweniger aber, und trotz der in neuerer Zeit wieder gegen die körperliche Züchtigung aufgetauchten Ereiferungen behält sie, namentlich für das frühere Lebensalter, ihre pädagogische Berechtigung, und was man gegen sie vorbringt, richtet sich zum größten Theile gegen ihre verkehrte Anwendung, oder beruht auf falsch verstandenen Humanitätsbestrebungen. (Vgl. über diese Materie „die Berechtigung der körperlichen Züchtigung in der Schule" in den „Leipziger Blättern für

Pädagogik", II. Bd. S. 241 ff. und „über Schulprämien", ebendaselbst III. Bd. S. 138 ff.) — Daß für jede Schulanstalt, insbesondere auch die geschlossenen Privatinstitute, eine gewisse Polizei nöthig ist, liegt auf der Hand. Wenn aber einestheils schon das geordnete Zusammenleben, bei welchem einer mit dem andern sich unwillkürlich vergleicht, einer durch die andern mit fortgerissen wird, genug natürliche Antriebe für jeden bietet, seine Pflicht zu thun, so geben anderntheils diese und jene Veranstaltungen, wie z. B. die Einrichtung gewisser Aemter, welche einzelnen (zuverlässigen) Schülern für Dienstleistungen im Interesse des Ganzen ꝛc. übertragen werden, hinreichende Mittel an die Hand, zum Fleiße, zur Ordnung, zur Pünktlichkeit anzutreiben, ohne ganz besondere äußere Auszeichnungen noch nöthig zu machen. — Wer übrigens nach der obigen Anmerkung Salzmanns auf S. 89 meinen wollte, Salzmann habe die körperliche Züchtigung unter allen Umständen verworfen, der würde sich sehr irren. Zwar erklärt er hier, daß er die körperliche Züchtigung im Kreise seiner Pflegesöhne nicht dulde, während er dieselbe noch in der Ankündigung seiner Erziehungsanstalt (vgl. „Noch etwas über die Erziehung" S. 116) wenn auch nur für gewisse Fälle und unter gewissen Modifikationen beibehalten wollte; dagegen spricht er sich über diese Art der Strafen in seinem „Konrad Kiefer" ausführlicher dahin aus, daß „Trotz und Hartnäckigkeit bei kleinen Kindern Schläge bisweilen nothwendig machen," und fährt dann weiter fort: „Sieht man sich dann genöthigt, dazu seine Zuflucht zu nehmen, so muß man recht derb zuschlagen, damit es das Kind auch recht fühle. Wer außerdem immer zuschlägt, der giebt dadurch zu erkennen, daß er nicht versteht, wie ein Kind behandelt werden muß." „Je länger man den Unarten der Kinder nachsieht, desto schwerer sind sie hernach wegzubringen. Daß er den kleinen Starrkopf tüchtig durchgehauen hat, das war auch gut; das wird er in einem halben Jahre nicht vergessen. Hätte er ihn nur sanft geschlagen, so hätte es nicht nur diesmal nichts geholfen, sondern er würde ihn nun immer haben schlagen müssen, und der Junge würde sich so an die Schläge gewöhnt haben, daß er sich am Ende gar nichts mehr daraus gemacht hätte. Daher kommts, daß die Kinder sich gemeiniglich so wenig aus den Schlägen der Mütter machen, weil diese den Muth nicht haben, derb zuzuschlagen. Das ist auch die Ursache, warum es Kinder giebt, die so verstockt sind, daß man durch die stärksten Prügel nichts mehr bei ihnen ausrichten kann. . . . . Giebt man dem Kinde heut ein Kläpschen und übermorgen ein Kläpschen, und schlägt immer stärker zu, so wird das Kind am Ende so hart, daß es sich aus einer derben Partie Prügel so wenig macht, als vorhin aus einem Kläpschen." — Diese Aussprüche beweisen wohl zur Genüge, daß Salzmann von jener laxen Zucht, die sich durch gute Worte, Versprechungen und Näschereien aller Art den Gehorsam der Kinder abbettelt, eben so weit entfernt war, wie von jener alten barbarischen Zucht, die durch die beständige und unbarmherzige Handhabung des Stockes und der Ruthe das Herz der Kinder verstockte und sich ihre Liebe und ihr Zutrauen verscherzte.

29) Zu S. 89 — Dieses bekannte Wort, daß man nicht aus jedem Holze einen Merkur, d. i. ein Götterbild schnitzen, also nicht aus jedem Menschen einen großen, bedeutenden Mann bilden könne, wird dem Pythagoras zugeschrieben.

30) Zu S. 89. — Salzmann hat Recht, wenn er sagt, daß es nicht jedermanns Sache sei, das Geschäft der Erziehung mit gutem Erfolge zu betreiben und auf die Kinder einzuwirken und sie zu lenken. Das Geschäft der Erziehung setzt nicht nur mancherlei Kenntnisse voraus, die etwa mitzutheilen sind, sondern auch verschiedene andere Eigenschaften, wie Gewandtheit und Sicherheit im Beurtheilen des Zöglings und gewisser vorkommender Fälle im Schulleben, Leichtigkeit und Raschheit in der Ueberlegung der oft augenblicklich zu treffenden Maßnahmen und im Handeln, und

dergleichen — Eigenschaften, welche man zusammen unter dem Namen des erzieherischen Taktes begreift. Es würde aber zu weit gegangen sein, wenn man für diesen Takt eine besondere „natürliche Anlage" stipuliren und als Voraussetzung für jeden, der Erzieher werden will, hinstellen wollte. Denn einmal ist die „natürliche Anlage", wie alle sogenannten „angebornen Anlagen" überhaupt, etwas ziemlich Unsicheres und läßt sich in den Jahren, wo einer sich für den Erzieherberuf bestimmt, nur in wenigen Fällen mit Sicherheit erkennen und feststellen; dann aber läßt sich auch manches, was durch die „Naturanlage" jemand versagt worden ist, ersetzen, und jener Unterrichtstakt durch wissenschaftliche Bildung und praktische Uebung erwerben. Bei der besten Naturanlage kann einer, der nur auf traditionelle Erfahrungen fußt und sich bei dem, was er thut, von einem glücklichen Instinkte, von rein individuellen und augenblicklichen Eingebungen leiten läßt, doch die größten Mißgriffe begehen und die gröbsten Irrwege betreten, so daß er, wenn ihm auch immerhin vieles gelingt, doch im ganzen genommen nur ein mittelmäßiger Erzieher ist, während dagegen ein anderer, der durch seine Vorbildung gewöhnt worden ist, alle einzelnen Fälle und Vorgänge auf allgemeine Gesetze zurückzuführen, das Zufällige von dem Wesentlichen zu unterscheiden, die Mittel zur Erreichung eines Zweckes und die Wirkung eines Verfahrens zu überdenken, viel sicherer vor blindem Umhertasten, vor Verirrungen im erzieherischen Urtheilen und Handeln sein wird. Darum fordert man jetzt auch mit vollem Rechte von jedem Erzieher eine tüchtige theoretische Vorbildung durch die pädagogische Wissenschaft, weil diese allein uns über die allgemeinen Gesetze der Bildung und Entwickelung des kindlichen Geistes und über die zweckmäßigsten Mittel dazu Aufschluß giebt und für das pädagogische Urtheil und die pädagogische Handlungsweise zuverlässige Gesichts- und Anhaltepunkte gewährt. Daraus geht hervor, daß der Erzieherberuf wenigstens hinreichende geistige Befähigung und Kapazität voraussetzt; denn ein beschränkter Kopf wird eben so wenig als ein ungeschliffener Geselle jemals ein guter Erzieher werden.

Inhaltsverzeichniß.

Seite.

Einleitung . . . . . 5—8
Inhaltsübersicht des Ameisenbüchleins 5—7. Die verschiedenen Originalausgaben desselben und ihre Benutzung 7—8.

Ameisenbüchlein, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher 9—90.

An Hermann . . . . . 11—13
Werth des Erzieherberufes hinsichtlich seines Einflusses auf Menschenwohl 11, auf Gesundheit und Frohsinn des Erziehers 12, und auf die Selbstveredlung desselben. Aufforderung zur Wahl dieses Berufes 13.

Vorbericht . . . . . 14—17
Ueber die Wahl des Titels 14, und den Inhalt des Buchs. (Die Ausführung des Besseren hängt von guten Erziehern ab) 15. Ueber die Schreibweise des Buches 16. Stellung zu Pestolozzi 17.

Symbolum . . . . . 18—33
Daß der Erzieher den Grund aller Fehler und Untugenden der Zöglinge in sich selbst suchen müsse 18. Verschiedenes Verhalten der Kinder gegenüber verschiedenen Erziehern 19. Ursache in körperlichen Zuständen des Erziehers 20. Abgewöhnung von Fehlern 21. Der Ton, mit Kindern zu reden 21. Das Lehren von Fehlern durch eigenes Beispiel und durch die Behandlungsart der Kinder 23. Manche dichten den Kindern Fehler und Untugenden an 24; Beispiele dazu 25. Andere geben den Kindern willkürliche und widernatürliche Vorschriften 28, oder vergrößern die Fehler ihrer Zöglinge, indem sie die Eigenheiten der Individualitäten dazu rechnen und nicht zu behandeln wissen 29. Beispiele dazu 30. Verwahrung dagegen, daß die Eltern die Fehler ihrer Kinder dem Erzieher zuschreiben werden 31. Diese sollen den Grund derselben auch in sich suchen 32. Die Annahme des Symbolums führt zur Selbsterkenntniß, dem Anfange der Weisheit 32.

Was ist Erziehung? . . . . . 33—35
Erziehung ist Entwickelung der jugendlichen Kräfte 34. Wie diese Entwickelung vor sich geht 35.

Was muß ein Erzieher lernen? . . . . . 35—67
Wichtigkeit der kindlichen Gesundheit für die Erziehung 36. Gegen die Aerzte 37. Der Erzieher muß seine Zöglinge gesund zu erhalten verstehen und nur in außerordentlichen Fällen zum Arzte seine Zuflucht nehmen 37. Er muß sich selbst abhärten 38, sich an einfache Kost gewöhnen 39, schwimmen lernen 40.

Uebung der kindlichen Geisteskräfte an sinnlichen Gegenständen 41; zunächst an Thieren 42. Beispiel dazu 42. Verfahren bei Betrachtung von Thieren, die man nicht ins Lehrzimmer bringen kann 45. — Betrachtung von Pflanzen, und ihre Benennung nach Linné 46. Beispiel dazu 47. Gedächtnißübung dabei 48. Keine Kryptogamen und keine Anwendung von Vergrößerungsgläsern 50. — Betrachtung

von Kunstgegenständen, und Beispiel dazu 51. — Verfahren beim Sprachunterrichte, und Werth der lateinischen Sprache 52.

Unfähigkeit der jungen Erzieher mit Kindern umzugehen 53. Einige Winke, Kinder angemessen zu beschäftigen: Nicht Vorlesungen, sondern Unterredungen halten 55. Zeichnen nach Pestalozzischer Art und Selbstverfertigen von allerlei Dingen 56. Werth der Handthätigkeit 57. Einwände dagegen und ihre Widerlegung 58.

Gewöhnung zur Sittlichkeit als das Wichtigste in der Erziehung 59. Unsittlichkeit liegt nicht in ursprünglicher Verderbniß der Natur; — man muß das Kind seinen eignen Willen thun lassen 60, stets wahr gegen dasselbe sein, und ihm die Wahrheit anschaulich machen 61, besonders durch Aufstellung von Musterbildern 62. Beispiel dazu 63. Ermahnung unter vier Augen, Wirkung durch Ton und Miene 64. Einwände gegen dieses Verfahren und ihre Widerlegung 65. Sanktionirung praktischer Wahrheiten durch die Religion 66.

Plan zur Erziehung der Erzieher . . . . . 67—88

Idealer Plan 67. Praktischer Plan: Erziehe dich selbst! — Regeln dazu: 1. Sei gesund 68. Mittel dazu 69. — 2. Sei immer heiter; wie das anzufangen 70. — 3. Lerne mit Kindern sprechen und umgehen. Erzählungen 72. Campes Robinson; keine Feen- und Zaubergeschichten; Winke für gutes Erzählen 73. Erklären von Bildern 75. — 4. Lerne mit Kindern dich beschäftigen; Spiel mit Kindern 76. — 5. Bemühe dich, dir deutliche Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur zu erwerben, und Mittel dazu 77. — 6. Lerne die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes kennen 78. Verkehr mit der produzirenden Menschenklasse 79. — 7. Lerne deine Hände brauchen, und Anweisung dazu 80. — 8. Gewöhne dich, mit deiner Zeit sparsam umzugehen 82. Früh aufstehen, nicht unmäßig lesen 82, nicht zu sehr an Gesellschaftlichkeit sich gewöhnen, nicht spielen 83. — 9. Suche mit einer Familie oder einer Erziehungsgesellschaft in Verbindung zu kommen, deren Kinder oder Pflegesöhne sich durch einen hohen Grad von Gesundheit auszeichnen 84. — 10. Suche dir eine Fertigkeit zu erwerben, die Kinder zur inneren Ueberzeugung von ihrer Pflicht zu bringen 85. Bildliche Einkleidungen, Personifiziren der Pflichten 86, Anschaulichmachen der Nothwendigkeit der Pflichterfüllung 87. — 11. Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen 87. Antriebe zur Selbsterziehung 88. Meritentafeln 88 Anm.

Schlußermahnung . . . . . 89—90

Zum Erziehungsgeschäfte gehört eine eigene natürliche Anlage 89. Mahnung zur Selbstprüfung 90.

Anmerkungen (Wichtigere Stellen aus andern Schriften Salzmanns:) 91—110

Ueber die Gedächtnißübungen 97. Ueber Sinnesübungen 99. Ueber Ausbildung der Handfertigkeit 102. Ueber körperliche Züchtigung 109.

Inhaltsverzeichniß . . . . . 111—112

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Pädagogische Bibliothek.

Sammlung der wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben von **Karl Richter.**

Zur Anschaffung empfohlen von den preuß., bair., sächs., österr. Unterrichtsministerien DD. Falk — v. Lutz — v. Gerber — v. Stremayr — vom bad. Oberschulrath 2c.

Subskribentensammler erhalten auf 12 Expl. ein Freiexpl., bei Baarzahlung auf 6 Expl.

Jeder Band und jedes Heft sind auch einzeln zu haben.

Bis jetzt sind 76 Hefte à 50 Pf. erschienen, enthaltend:

Bd. I. **Pestalozzi,** Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Bearbeitet von Albert Richter. 3. Aufl. 2 M.
Bd. II. **Salzmann,** Schriften. Noch etwas üb. Erziehung. 3. Aufl. 1 M. Ameisenbüchlein. 3. Aufl. 1 M. Ueb. d. wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen. 1,50 M. Bearb. von Karl Richter. Zus. in ein. Bde. 3,50 M.
Bd. III. **Comenius,** Große Unterrichtslehre. Bearbeitet von Jul. Beeger und Franz Zoubeck. 3. Aufl. 1877. 3,50 M.
Bd. IV. 1. Abth. **Montaigne,** Ansichten über Erziehung der Kinder. Bearbeitet von Karl Reimer. 2. Aufl. 0,50 M.
Bd. IV. 2. Abth. **Rabelais,** François, Gedanken über Erziehung u. Unterricht. Herausgeg. von Dr. Aug. Arnstädt. 1877. 1 M.
Bd. V. VI. **Francke,** Schriften über Erziehung und Unterricht. Bearbeitet von Karl Richter. 2 Abthlgn. 6 M.
Bd. VII. **Pestalozzi,** Lienhard u. Gertrud. Bearb. v. K. Richter, 3. Aufl. 1,50 M.
Bd. VIII. **Rousseau,** Emil. Bearb. v. Karl Reimer. 2. Aufl. 5,50 M.
Bd. IX. **Locke,** Gedanken üb. Erziehung. Bearb. v. Dr. M. Schuster. 2,50 M.
Bd. X. **Kant,** Ueber Pädagogik. Bearb. v. Prof. Dr. O. Willmann. 1 M.
Bd. XI. **Comenius,** Ausgewählte Schriften II. Bd. (Muttersch. Pansophie. Panergesie. 2c.) Bearb. von J. Beeger u. J. Leutbecher. 3 M.
Bd. XII. **Campe,** Theophron. Bearb. von K. Richter. 2,50 M.
Bd. XIII. **Herbart,** Allg. Pädagogik und Umriß pädagogischer Vorlesungen. Bearb. von Karl Richter. 1877. 4 M.
Bd. XIV. **Herbart's** pädagog. Schriften II. Band. à 4 M.

In Vorbereitung sind: Bd. IV. 3. Abth. **Fenelon's** Erziehung der Töchter.

Dann sollen erscheinen: **Hegel's** Ansichten über Erziehung und Unterricht, **Luther's** Ansichten über Erziehung und Unterricht, **Diuter's** Reden für Volksschullehrer, desgl. von **Basedow, Rochow, Herder, Fichte, Diesterweg** 2c.

Ueber den großen Anklang, welchen dieses Unternehmen allseitig gefunden, theilen wir einige Besprechungen aus der Presse in Auszügen mit:

Süden, Pädagog. Jahresbericht. Ein sehr dankenswerthes Unternehmen. Wer den Werth und Zweck desselben bezweifeln wollte, dem können wir nur rathen, das Werk selbst in die Hand zu nehmen und fleißig zu studiren.

Der Wegweiser. Herausgeg. v. E. Fack. „Der Herausgeber bietet aus der pädagog. Literatur Schriften, denen ernste Männer und Frauen viele einsame Stunden widmen und großen Gewinn davon tragen können. . . . . So begrüßen wir diese „Pädag. Bibl." und wir wünschen von Herzen, daß unsere geehrten Leser es mit derselben versuchen. Volks-, Schul- und Lehrer-Bibliotheken wollen nicht versäumen, diese „Pädagog. Bibliothek" auf ihren Wunschzettel zu setzen."

Leipziger Illustrirte Zeitung. „Jeweiter dieses Unternehmen fortschreitet, umsomehr gewinnt es an Tiefe und Bedeutung".

Königsberger Hartung'sche Zeitung. Es ist ein glücklicher Gedanke K. Richters, (Lehrern durch verschiedene preisgekrönte Schriften bekannt), in einer Pädagog. Bibliothek die wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit zu vereinigen, und wir können nur wünschen, daß das Unternehmen, das nicht allein für Lehrer berechnet ist, die ausreichende Unterstützung finde. . . . . .

Kath. Schulblatt aus Freisingen. „. . . . Ein derartiges Unternehmen bedarf keiner Rechtfertigung. Ich halte die Sammlung für höchst zeitgemäß und dankenswerth."

Pädagogiſche Bibliothek.

Eine Sammlung

der wichtigſten pädagogiſchen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben

von

Karl Richter.

II. Band. 3. Abtheilung.

Salzmann, Mittel, Kindern Religion beizubringen.

Dritte verbeſſerte Auflage.

Leipzig.
Verlag von Siegismund & Volkening.
Buchhandlung für pädagog. Literatur.

Salzmann.

Ueber die

wirksamsten Mittel

Kindern Religion beizubringen.

Bearbeitet und mit Erläuterungen versehen

von

Karl Richter.

Dritte verbesserte Auflage.

Leipzig.
Verlag von Siegismund & Volkening.
Buchhandlung für pädagog. Literatur.

Pädagogiſche Bibliothek.

Eine Sammlung

der wichtigſten pädagogiſchen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben

von

Karl Richter.

II. Band. 3. Abtheilung.

Salzmann, Mittel, Kindern Religion beizubringen.

Dritte verbeſſerte Auflage.

Leipzig.
Verlag von Siegismund & Volkening.
Buchhandlung für pädagog. Literatur.

Salzmann.

Ueber die

wirksamsten Mittel

Kindern Religion beizubringen.

Bearbeitet und mit Erläuterungen versehen

von

Karl Richter.

Dritte verbesserte Auflage.

Leipzig.
Verlag von Siegismund & Volkening.
Buchhandlung für pädagog. Literatur.

Einleitung.

Die nachfolgende Schrift Salzmanns „Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen“ gehört — wie dies schon in der Lebensbeschreibung Salzmanns erwähnt worden ist*) — zu seinen ersten schriftstellerischen Arbeiten. — Er schrieb dieselbe i. J. 1780, als er zu Erfurt als Pfarrer an der Andreaskirche angestellt war und zog sich mit derselben, wegen der darin niedergelegten freisinnigen Anschauungen über den Religionsunterricht, die nicht geringen Anfeindungen seiner Amtsbrüder zu; sie war es aber auch, welche, wie Wolke in seiner „kurzen Erziehunglehre“ (Leipzig 1805) Seite 157 schreibt, die damaligen Leiter des Philanthropins in Dessau auf ihn aufmerksam machte und „die erste Veranlassung zu seiner Verbindung mit dem Dessauischen Verbesser-Institute ward,“ insofern ihm von dorther bald nach dem Erscheinen des Buches das Amt eines Liturgen und Religionslehrers angetragen wurde. Bekanntlich folgte er i. J. 1781 diesem Rufe und entsagte damit seiner nichts weniger als angenehmen Stellung in Erfurt, um drei Jahre lang in der erwähnten Eigenschaft an dem Dessauischen Philanthropine thätig zu sein.

Durch die Erfahrungen der eigenen Kindheit, welche ihm bei seiner späteren Thätigkeit als Geistlicher und Schulinspektor nur zu sehr bestätigt worden waren**), hatte die Ueberzeugung von der Mangelhaftigkeit des damaligen hergebrachten Religionsunterrichtes bei ihm eine solche Stärke gewonnen, als daß er sich nicht hätte gedrungen fühlen sollen, auch an seinem Theile zur Verbesserung dieses so wichtigen Unterrichtsgegenstandes das seinige beizutragen. Stoff und Methode desselben hatten seit der Reformation so gut wie keine Aenderung erfahren, und das Auswendiglernen des Lutherschen Katechismus, einer Anzahl von Bibelsprüchen, Psalmen, Liedern u. dergl. war die Haupt-

*) Vergl. unsere Ausgabe von Salzmann „Noch etwas über die Erziehung“ S. 13 ff.

**) Vergl. a. a. O. S. 7 u. 11.

sache geblieben. Waren doch die Schulen, welche man infolge der reformatorischen Bewegungen in Deutschland an vielen Orten, und mehr und mehr auch auf den Dörfern errichtet hatte, eigentlich für rein kirchliche Zwecke ins Leben gerufen worden; sie verdankten ihre Entstehung weniger einem allgemein gefühlten Bildungsbedürfnisse, als vielmehr der Erkenntniß, daß man die reformatorischen Bestrebungen nur dadurch sichern und dauernd befestigen könne, daß man das Bekenntniß der neuen Lehre schon der Jugend fest und tief einpräge und dadurch den kirchlichen Lehrbegriff, die kirchlichen Dogmen, allen Gemeindegliedern zum unerschütterlichen Bewußtsein bringe. Da Luther dieses Bekenntniß in dem Katechismus zusammengefaßt hatte, so wurde dieser natürlich auch die Grundlage und der Mittelpunkt des gesamten Schulunterrichts, welcher letztere sich neben dem Psalmensingen, dem Lesen und einigem Schreiben lediglich darum drehte, daß der Katechismus Luthers „den Kindern eingebildet und sie dahin gewöhnt würden, damit sie denselben auswendig lernen, üben und exerziren."

Die düstere kirchliche Farbe, welche diese Art des Religionsunterrichtes an sich trug, wurde nur noch verschärft, als sich die evangelische Kirche in besonderen Symbolen fixirt und das kirchliche Bekenntniß noch schroffer als früher ausgebildet hatte. Während die Form des Religionsunterrichtes unverändert das gedächtnißmäßige „Einbilden" blieb, das mit aller Strenge geübt und mit Ruthen- und Stockschlägen unterstützt wurde, vermehrte sich nur die Materie des auswendig zu Lernenden, und zum Katechismus traten allmählich noch Bibelsprüche, Psalmen, Sonntagsevangelien, Kirchenlieder ꝛc. hinzu, in denen, wie im Katechismus, die Dogmatik vorwaltete. Die Kirche, die schon im Mittelalter die Schule verfinstert hatte, nahm auch den neu entstandenen niederen Schulen in protestantischen Ländern das Licht, und die Qual des Einbläuens der kirchlichen Lehrstoffe ließ weder bei den Kindern die Lust zum Lernen, noch bei den Lehrern die Freudigkeit des Lehrens aufkommen, wie dies Salzmann an mehreren Stellen der nachfolgenden Schrift darlegt. Und damit die Kirche ja recht sicher sei, daß den Kindern das „unverfälschte Christenthum", das „reine Evangelium," d. i. die starre Kirchenlehre sicher und fest eingeprägt werde, wurden vom Geistlichen zu gewissen Zeiten des Jahres in der Kirche vor versammelter Gemeinde Katechismusexamen abgehalten, und selbst bei der rauhesten Witterung, bei der strengsten Winterkälte mußten die

Kinder, stundenlang auf den kalten Steinen stehend, sich die mühsam eingelernten „Heilswahrheiten“ abfragen lassen. War es da zu verwundern, wenn durch das alles den Kindern die entschiedenste Abneigung gegen die Schule, der größte Widerwille gegen den Religionsunterricht und die Religion selbst eingepflanzt wurde? — Wie eine dicke Eisrinde legten sich die unverstandenen und unverständlichen theologischen Lehrbegriffe und Formeln um das Herz der Kinder und erwärmten weder das religiöse Gefühl, noch erzeugten sie ein lebendiges Christenthum.

Wenn auch hin und wieder einzelne Stimmen laut geworden waren, dem Religionsunterrichte eine vernünftigere Gestalt zu geben, wenn Männer wie Trotzendorf, Amos Comenius, A. H. Francke u. a. auf ein wirkliches Verständniß des zu Lernenden und auf eine wirklich sittliche Erhebung und Veredlung durch dasselbe hingearbeitet und einsichtsvolle Regierungen in ihren Verordnungen (z. B. Herzog Ernst von Gotha in seinem „Schulmethodus“) darauf besonderes Gewicht gelegt hatten, so behielt doch der ganze Religionsunterricht den Charakter eines vorgeschriebenen dürftigen kirchlichen Systems, und bei dem niedrigen Bildungsgrade der Küster blieb auch die hergebrachte Lehrart des mechanischen Auswendiglernens die herrschende; einzelne Landeskatechismen aber, (wie z. B. der 1688 herausgekommene und in Sachsen eingeführte Dresdner Katechismus) die neben dem Lutherschen in der Schule Eingang fanden, und diesen zergliedern und erläutern und durch beigefügte Bibelsprüche bekräftigen sollten, verbesserten nichts, da die langathmigen Fragen und Antworten derselben wiederum nur mechanisch answendig gelernt und unverstanden hergesagt wurden, also die Qual der Lehrer und Schüler nur noch vermehrten. Bevor der Anstoß zu einer durchgreifenden Verbesserung des Religionsunterrichtes in den Schulen gegeben werden konnte, mußten erst die Fesseln der scholastischen Theologie vollständig durchbrochen, die Sicherheit der theologischen Dogmatik nachhaltig erschüttert werden.

Zunächst waren es die bedeutsamen Forschungen und Fortschritte der Naturwissenschaft, welche das Aufkommen eines neuen, der mittelalterlichen Scholastik feindlichen Geistes begünstigten, die Geister überall befruchteten und zu neuem, kühnerem Aufschwunge anregten. Wie schon früher die Galileische und Copernikanische Lehre von der Drehung der Erde um die Sonne die Theologie mächtig beunruhigt, manche religiöse Vorstellungen von der Welt beseitigt und den Glauben

an den Buchstaben der Bibel wankend gemacht hatte, so waren es nicht weniger die weittragenden Entdeckungen und Erfolge späterer Forscher, welche, wie die eines Newton, Halley, Toricelli, Guericke, Huyghens, Bradley, Franklin, Harvey u. a., die Kenntniß der Naturkräfte und ihrer Wirksamkeit im Verhältniß zu früher immer tiefer und in rasch steigendem Maße enthüllten und viele Gegenstände eines bisher frommen Glaubens in Gegenstände eines festen und sicheren Wissens verwandelten. Durch die sich rasch verbreitende Kenntniß der strengen und unabänderlichen Gesetzmäßigkeit in dem Wirken der Naturkräfte ward Schritt vor Schritt und unaufhaltsam nicht bloß der Jahrhunderte gepflegte Aberglaube, sondern auch der alte Bibelglaube und die bisherige religiöse Weltanschauung umgeändert. Und je weniger sich die erstarrte Theologie zu den naturwissenschaftlichen Ergebnissen in das rechte Vernehmen zu setzen verstand, desto mehr gab sie sich den Angriffen derer preis, welche die Tragweite der neuen Kenntnisse begriffen und gegen das starre Kirchenthum mit seinen überholten Lehrsätzen erbittert wurden.

Diese Angriffe machten sich zunächst in England geltend, wo der Kampf der katholischen Kirche mit der evangelischen um die Herrschaft, und die Stellung einer zum Theil hochmüthigen und eigensinnigen Geistlichkeit die Gegensätze um so mehr hervorriefen, je offener, freier und furchtloser diese Gegensätze bei der vorhandenen bürgerlichen Freiheit unter dem Schutze der Gesetze hervortreten durften. Unter den Nachwirkungen der Philosophie Bacos (1561—1626), der alles abwies, was nicht unmittelbar zur Vermehrung des praktischen Wissens dienen konnte und die Beobachtung und das Experiment als die einzigen Mittel bezeichnete, um der Natur das für die Würde und Größe der menschlichen Macht nöthige Wissen abzuringen, — der daher auch alle Offenbarung, als außer aller Erfahrung und Vernunft liegend, aus dem Kreise der wahren Wissenschaft verbannte, — unter den Nachwirkungen dieser Erfahrungsphilosophie standen nach und nach eine Reihe von Schriftstellern auf, welche, unter dem Namen der Freidenker oder Deisten bekannt*), gegen die hergebrachten theologischen

*) Von dem Deismus ist der Theismus insofern zu unterscheiden, als letzterer jede Art von Gottesglauben bezeichnet und verschiedene Vorstellungsweisen von einem Gott und dessen Verhältniß zur Welt zuläßt, während der Deismus eine bestimmte Gottesvorstellung, nämlich die eines außerweltlichen Gottes als des Urgrundes aller Dinge, wenn auch ohne jede außerordentliche Offenbarung bezeichnet.

Ansichten ihre mehr oder minder gewichtigen Streiche führten. Uebereinstimmend vertraten sie die Ueberzeugung, daß das natürliche Gottesbewußtsein und das Gewissen die vollkommen ausreichende und vernunftgemäße Religion sei, und nahmen das Recht des freien Untersuchens, Denkens und Urtheilens inbezug auf alle religiösen Fragen für sich in Anspruch; in ihren weiteren Ansichten ging aber der eine mehr oder minder scharf als der andere dem Christenthume zu Leibe.

Mit der Leugnung der Inspiration, der Echtheit und Glaubwürdigkeit der biblischen Bücher, der buchstäblichen Wahrheit der biblischen Weissagungen und der wörtlichen Glaubhaftigkeit der über Jesum berichteten Wundergeschichten anhebend, wie es von Toland (1671—1722), Collins (1676—1729) und Woolston (1669—1733) geschah, ging man zu Angriffen gegen das Christenthum selbst über, das man, samt seiner Sittenlehre, als eine bloße Erneuerung der natürlichen Religion und Vernunft bezeichnete (Tindal 1657—1733), dessen Sittenlehre man sogar für unbrauchbar und dem öffentlichen Wohlstande schädlich erachtete, weil sie die zur Blüte eines Staates nothwendigen menschlichen Leidenschaften verwerfe, (Mandeville, † 1733) und dessen verschiedene geschichtliche Einrichtungen, wie z. B. die Sakramente, man für Erfindungen eines betrügerischen, herrschsüchtigen Klerus erklärte (Morgan, † 1743).

Unterstützt wurde diese natürliche Auffassung der Dinge durch die philosophischen Untersuchungen eines Locke (1632—1704), der von dem rein empirischen Standpunkte der sinnlichen Wahrnehmung und Erfahrung aus die Entstehungsweise, die Gewißheit und den Umfang der menschlichen Erkenntniß, sowie die Grenzen zwischen dem zuverlässigen Wissen und dem bloßen Meinen und Glauben zu bestimmen unternahm und dadurch dem herrschenden philosophischen Dogmatismus das beliebte Erklärungsmittel gewisser angeborener Ideen entzog, — und eines Hume (1711—1776), der bei seinen feinen, scharfen, gewandt und anregend dargestellten Untersuchungen über den ursachlichen Zusammenhang der Dinge zu dem Resultate kam, daß wir einzig und allein nach dem Prinzipe der Gewohnheit der Gedankenassoziation verschiedene Erscheinungen verknüpfen und ähnliche Folgen von ähnlichen Ursachen erwarten, darum aber auch, bei der bekannten Täuschung unserer Sinne, häufigen Fehlschlüssen von der Wirkung auf die Ursache ausgesetzt sein müssen, — ein Resultat, das für Erörterung ge-

wisser Fragen, wie des Daseins Gottes, der Wunder u. dergl. die Theologie nicht weniger, als es durch die Lockeschen Untersuchungen schon geschehen, — zu einer gründlicheren Prüfung ihrer Sätze herausforderte.

Die Verpflanzung Lockescher Ansichten nach Frankreich erzeugte hier einen ähnlichen Kampf, wie in England, der aber um so einschneidender und tiefgreifender war, als er sich gegen eine unfehlbare, blinden Glauben verlangende Kirche, gegen einen unwürdigen, sittenlosen und unwissenden Klerus in einem despotisch regierten morschen Staatswesen richtete. Die faulen gesellschaftlichen, staatlichen und kirchlichen Zustände, verbunden mit dem herrschenden Gewissensdrucke und Preßzwange führten zu einer Angriffsweise, die weniger offen, gründlich und ernst, wie in England, als mit ätzendem Witze, beißender Satire und zersetzendem Spotte gegen das Christenthum der Kirche vorging. Namentlich waren es eine Reihe von Männern — wegen der Herausgabe der Encyklopädie, eines allgemeinen Wörterbuchs der Wissenschaften und Künste (Paris 1751—72), unter dem Namen der Encyklopädisten bekannt —, welche den Kampf gegen Christenthum und Kirche, Bibel und Priesterthum in einer Weise führten, gegen welche die Hierarchie mit ihren veralteten und stumpfen Waffen scholastischer Gelehrsamkeit nicht aufzukommen vermochte, zumal die trefflichsten Köpfe jener Zeit zu ihnen gehörten. Ihre Philosophie war die der fünf Sinne und des gesunden Menschenverstandes, und je klarer und großartiger sie das Wissen des menschlichen Geistes nach dieser Seite hin darzustellen wußten, um so mehr setzten sie der übernatürlichen Offenbarung mit ihren Wundern die natürliche entgegen, kämpften gegen jede politische wie kirchliche Knechtschaft und machten sich theilweise selbst zu Vertheidigern des Atheismus. Neben d'Alembert, Diderot, Voltaire u. a., war einer der bedeutendsten und berühmtesten derselben Rousseau, welcher das von ihm gegenüber der Unnatur und Verkünstelung der gesellschaftlichen Zustände vertretene Prinzip der Natürlichkeit auch auf dem Gebiete der Religion, geltend machte, und trotz seiner erklärten Feindschaft gegen Kirche und Pfaffenthum doch so hinreißend und mit einer so innigen Wahrheit der Empfindung über so vieles Geistesverwandte in den Evangelien und der Geschichte Jesu zu schreiben wußte, daß er durch seine beredte Appellation an das Gefühl die Fundamente der Kirche eben so tief, ja tiefer als mancher Spötter erschütterte und zugleich die Herzen

der Besseren und Edleren weit über Frankreich hinaus im Fluge für seine Ansichten gewann*).

Erst später, und mehr von Frankreich aus, verpflanzte sich die Bewegung im Reiche des freiwerdenden Geistes nach Deutschland, weil hier die Opposition des Pietismus und Mystizismus gegen das orthodoxe Kirchenthum das Aufkommen einer rein negativen Richtung verhindert hatte. Wenn auch Einzelne, wie Dippel (1673—1734) und Edelmann (1698—1767) die Kirchenlehren von der stellvertretenden Versöhnung, von der Dreinigkeit, von der Gottheit Jesu, von der Bibel ꝛc. nicht ohne Heftigkeit und voll bitteren Spottes angegriffen hatten, so nahm doch die Bewegung ihren eigentlichen Anfang erst mit der von Lessing (von 1774—77) besorgten Herausgabe der „Wolfenbüttelschen Fragmente," in welchen ihr Verfasser, der als Professor des Gymnasiums zu Hamburg 1768 verstorbene Reimarus, mit Scharfsinn und Geschick die Möglichkeit einer allgemeinen glaubwürdigen Offenbarung, die Auferstehungsgeschichte Jesu u. a. bestritt und die Bibel als eine rein profane Schrift auffaßte, welche absichtliche und darum wenig glaubwürdige Geschichtserzählungen enthalte. Die Gegner — an ihrer Spitze der Hauptpastor Götze in Hamburg — welche sich zunächst gegen den Herausgeber, Lessing, wandten, erdrückte dieser förmlich durch seine Ueberlegenheit an Gelehrsamkeit und Witz und durch seine Dialektik, und machte die Anmaßungen des eifernden lutherischen Pastorats glänzend zu nichte. Den Begriff der Offenbarung — denn um diese und um das Verhältniß der Bibel zum Christenthume bewegte sich im wesentlichen der Streit — faßte er nicht als einen für alle Zeiten abgeschlossenen, sondern als einen stufenweisen Akt Gottes zur Erziehung der Menschheit auf, wonach die Bibel wohl ein Glied dieser Offenbarung, aber nicht das für ewige Zeiten giltige sein konnte; den Gedanken aber, daß der wahre Werth des Menschen in der Erhebung über die geschichtliche Ueberlieferung und ihre Spaltungen in edler Gesinnung und thätiger Liebe beruhe, hat er in seinem Meisterwerke, dem „Nathan", zu einem Gedanken des deutschen Volkes gemacht. Daneben setzten Männer wie Basedow in seinen theoretischen Schriften, Nicolai in seiner „Allgemeinen deutschen Bibliothek",

*) Man vergleiche die Bemerkungen Rousseau's über Religion und religiöse Erziehung und das Glaubensbekenntniß des savoyischen Vikars im Emil, S. 380ff. und S. 396—480 in der Ausgabe der „Pädag. Bibliothek".

einem offenen Sprechſale für alle gegen Aberglauben, Schwärmerei und Vorurtheil Kämpfende, Bahrdt, der den alten Glauben in gewandter, wenn auch häufig leichtfertigen Weiſe, namentlich im Volke zu zerſtören ſuchte, u. a. m. den Kampf gegen die bisherige Theologie und für die allgemeine Aufklärung fort, und Fürſten wie Friedrich der Große, der in ſeinem Staate jeden nach ſeiner Façon wollte ſelig werden laſſen, gewährten der Oppoſition volle Freiheit und Schutz.

Nicht wenig trug zur Erſchütterung des alten Glaubens auch die namentlich ſeit der Mitte des 18. Jahrhunderts beginnende Kritik der Bibel bei. Während bisher die Theologen die Bibel nur durch die Brille ihres kirchlichen Syſtems, die Laien durch die Brille ihres Katechismus geleſen hatten und es der proteſtantiſchen Theologie einzig und allein darauf angekommen war, ob irgend eine Lehre in der Bibel begründet ſei oder nicht, wurde jetzt durch Männer wie Wettſtein, Michaelis, Mosheim und namentlich Erneſti die Bibel ſelbſt zum Gegenſtande gelehrter Unterſuchungen gemacht, und man begann die neuen Ergebniſſe der klaſſiſchen Philologie auch als Regeln für die Schriftauslegung anzuwenden. Ja bei den Einwürfen, welche die engliſchen Deiſten gegen die Bibel und das Chriſtenthum vorgebracht hatten und welche nicht durch einen bloßen Machtſpruch zurückzuweiſen gingen, richteten ſich die Unterſuchungen bald über die bloße Schriftauslegung hinaus auf das, was dieſer Auslegung eigentlich voranzugehen hatte, auf die Geſchichte der Bibel, ihre Entſtehung, ihre Schickſale, ihre einzelnen Beſtandtheile.

Den mächtigſten Bundesgenoſſen aber fand dieſe ganze Zeitbewegung in der Philoſophie Kants. Wohl hatte die zu ſchneller Verbreitung gelangte Leibniz-Wolffſche Philoſophie — eine von Wolf bewirkte ziemlich pedantiſche, aber populäre Verarbeitung und ſchulmäßige Zuſtutzung Leibnizſcher Philoſopheme — inſofern einigermaßen wohlthätig auf die Kirche gewirkt, als ſie eine mehr natürliche Theologie hervorrief, welche mit Anſtand von dem alten Bibelglauben loszukommen, oder doch wenigſtens ein billiges Abkommen zwiſchen Vernunft und Offenbarung zu treffen ſuchte; aber den „dogmatiſchen Schlummer" der erſtarrten Philoſophie vollſtändig zu unterbrechen, war erſt Kant vorbehalten, der durch ſeinen Kritizismus eine philoſophiſche Reſtauration bewirkte, wie ſie großartiger kaum gedacht werden kann. Angeregt durch die Schriften Humes unterzog er das menſchliche Denkvermögen einer neuen Prüfung, und indem er in ſeiner „Kritik der

reinen Vernunft" die Grenzen des menschlichen Wissens untersuchte, stellte sich ihm als Ergebniß heraus, daß alles, was außer Zeit und Raum, außer den Formen unserer sinnlichen Erkenntniß liegt, kein Gegenstand des reinen Denkens sei. Da sich demnach von allem Uebersinnlichen, von Gott und übernatürlicher Offenbarung, von Wundern und Unsterblichkeit ꝛc. nichts wissen läßt, und da Kant das Wesen des Menschen in die sittliche Freiheit verlegte, so war ihm auch der sittliche Gehalt einer Religionslehre das Maß ihrer Wahrheit. Die Religion, der Glaube an Gott, Unsterblichkeit und einstige Vergeltung, war ihm theoretisch nur eine entbehrliche Stütze der wahren Sittlichkeit und ließ sich blos vom Standpunkte der praktischen Vernunft aus rechtfertigen.

Das alles zusammengenommen: die steigenden Fortschritte der Naturwissenschaften, welche eine veränderte Welt- und Lebensanschauung hervorriefen; die erfolgenden Angriffe auf die Kirche und Kirchenlehre, welche von englischen und französischen Freidenkern ausgingen und auch in Deutschland Boden gewannen; die Erfolge der Sprachwissenschaft, welche auch auf die Erklärung der Bibel in Anwendung gebracht wurden und den Autoritätsglauben an die Bibel mehr und mehr zum Wanken brachten, sowie endlich die auflebende Philosophie, welche sich von dem Gängelbande, an dem sie von der Kirche bisher geführt worden war, losriß und unabhängig von der Theologie auch die religiösen Fragen mit der unerbittlichen Strenge eines ernsten und scharfen Denkens in Untersuchung zog, — das alles wirkte mit unwiderstehlicher Gewalt nicht nur auf die Klärung des gesamten religiösen Zeitbewußtseins, sondern auch auf die Theologie zurück, die sich nunmehr genöthigt sah, manches für unfehlbar gehaltene fallen zu lassen, anderes zur Gewinnung eines klaren und sicheren Glaubens einer neuen Prüfung zu unterstellen, überhaupt mit größerer Vorsicht und nicht mehr auf gut Glück hin über göttliche und menschliche Dinge zu streiten und Schlüsse auf Grund von Vordersätzen zu ziehen, welche man seither als schlechthin gewiß und erwiesen angesehen hatte.

Verweilen wir noch einen Augenblick bei der Wirkung, welche das für die verschiedenen Zweige der Wissenschaft epochemachende Auftreten des großen Königsberger Denkers auch auf die Theologie ausübte, so war dieser es gewesen, der dem, durch das ganze Jahrhundert gehenden unbestimmten Triebe nach religiöser Aufklärung eine feste und sichere Richtung gab und dessen abstrakte, formelle Denkweise auch in

der Theologie bei Erörterung religiöser Fragen die Oberhand gewann. Dies hatte das Auftreten derjenigen Richtung in der Theologie zur Folge, welche man im Gegensatze zum Naturalismus und Supranaturalismus mit dem Namen Rationalismus, den Kant selbst für sein philosophisches System in Anspruch nahm, zu belegen gewohnt ist. Während der Naturalismus, die Wirklichkeit aller göttlichen Offenbarung negirend, sich nur allein an die Natur hielt und in seiner schroffsten Ausprägung das gesamte Christenthum verspottete, der Supranaturalismus dagegen den Glauben an eine übernatürliche Offenbarung für unentbehrlich zur Religion erachtetete und an dem Christenthume als göttlicher Offenbarung, sowie an der protestantischen Kirchenlehre festhielt, betrachtete der Rationalismus die Offenbarung, wenn er sie auch einräumte, doch nicht für schlechterdings nothwendig zur Religion und löste das Christenthum in eine Religion der Vernunft auf.

Es lag in der Natur der Sache, daß in der Wirklichkeit diese drei Richtungen vielfach in einander übergingen, zumal wieder von der Fassung der Begriffe „Vernunft“ und „Glauben“ die Gestaltung der „Vernunftreligion“ und „Vernunfttheologie“ abhing. Gemäß der Kantschen Philosophie legte der Rationalismus den Schwerpunkt in die Moral, in eine strengere Sittlichkeit, für welche die Religion allerdings mehr die äußere Handhabe, als die Wurzel abgab, und man nahm daher aus der Bibel, deren göttlichen Ursprung man theils dahingestellt sein ließ, theils beseitigte, das heraus, was der Moral förderlich schien. Am verschiedensten verhielt man sich gegen die Wunder, zu deren Verwerfung als bloßer Erdichtungen und Sagen man sich im allgemeinen nicht entschließen konnte. Theils betrachtete man sie als orientalische Bilder- und Gleichnißreden, theils versuchte man sie natürlich zu erklären, theils ließ man sie, als unwesentliche Theile der Religion, ganz auf sich beruhen. Dagegen betonte man einstimmig den Glauben an einen die Welt und die menschlichen Schicksale regierenden, gebeterhörenden Gott, an eine ewige Bestimmung des Menschen und an ein Jenseits als Grundlagen des Wohles und der innern Ruhe der Menschheit. Die Person Jesu war auch dem Rationalismus eine hohe ehrwürdige Gestalt. Hatte er doch, der weise und fromme Lehrer aus Nazareth, auch für die Aufklärung und die gesunde Vernunft und gegen das Pfaffenthum der Pharisäer gekämpft, und seine Ueberzeugungstreue mit dem Tode besiegelt; boten doch seine einfachen und sinnreichen Gleichnisse, seine erhabenen Aussprüche über Gott, sittliches

Leben und Unsterblichkeit, sowie sein ganzes Leben und Beispiel die trefflichste Ausbeute für die Sittenlehre, gegen welche man alle kirchlichen Dogmen über seine Person gern fahren lassen konnte. Obwohl es zur natürlichen Erklärung seiner Auferstehung auch nicht an Versuchen fehlte, so galt dieselbe doch als eine geschichtliche Thatsache und als eine göttliche Bestätigung seines Werkes, und ebenso war dem Rationalismus die Kirche eine von Gott gewollte religiöse Gemeinschaft, welche von Jesu zum Zwecke der sittlichen Entwickelung jedes Einzelnen gestiftet worden war. Der supranaturalistische Gegensatz aber, der sich neben, und im theologischen Felde gegen den Rationalismus geltend machte, war entweder in seinem eigentlichen Gehalte rationell, stand also mit diesem auf demselben Boden oder machte ihm doch so viele Zugeständnisse, daß der Unterschied zwischen beiden kaum merklich war. Wenn der Supranaturalismus auch die kirchlichen Lehrsätze von Offenbarung und Wunder, von stellvertretender Versöhnung und Rechtfertigung ꝛc. annahm, so war ihm doch ebenfalls alles unbequem, was über die Vernunft hinausging, und die Annahme jener unbegreiflichen Dinge war ihm mehr eine durch die Majestät Gottes bedingte gezwungene Gefangennahme der Vernunft unter den Gehorsam des Glaubens, als eine freudige Ueberzeugung.

Die Verständigkeit und Nüchternheit, die hier wie dort herrschte, machte sich hauptsächlich nach drei Seiten hin bemerklich. Zuerst in der Predigtweise. Statt der bisherigen Glaubenspredigten, welche in alter scholastischer Weise die Gemeinden mit den starren und streitigen Dogmen der Kirche behelligt hatten, kamen Moralpredigten auf, in welchen man die Zuhörer auf die Erfüllung ihrer Pflichten als Bürger, Väter ꝛc. hinwies, um sie schon auf dieser Welt glücklich zu machen, ja sogar über die gewöhnlichsten Dinge, wie Haus- und Landwirthschaft, Prozesse, Gesundheitslehre, Hypochondrie ꝛc. sprach, um aufklärend zu wirken. Daneben begann man ein besonderes Gewicht auf die Form zu legen und fand eine Predigt um so vortrefflicher, je schöner ihr Thema in einen kathedermäßigen Satz zugespitzt und der durch Kant zu allgemeinem Ansehen gekommenen Kategorientafel entsprechend *), also dem streng zergliedernden Verstande gemäß in genau abgemessene Theile und Untertheile zerlegt war. Daß dabei die schulmäßige Form häufig die geistige

*) Ueber Kants Kategorientafel vgl. die 45. Anmerkung im 2. Bande der päbag. Schriften Herbarts in der Ausgabe der „Pädag. Bibliothek".

Leere des Inhalts decken mußte und die Pflege des Gemüths, wenn nicht absichtlich, so doch thatsächlich zu kurz kam, kann eben so wenig geleugnet werden, als daß es nicht an Männern fehlte, welche in ihren rein praktisch gehaltenen Predigten Verstand und Gemüth in ein wohlthätiges Gleichgewicht zu setzen verstanden.

Zweitens in der Reform der Kirchenlieder. Wenn man es auch nur billigen kann, daß man die süßlichen und himmelnden, die Seligkeit und die Verdammniß in den sinnlichsten, grellsten und grassesten Farben schildernden Dichtungen aus den neuen Gesangbüchern als geschmackwidrig verdrängte, so verfiel man doch ins Extrem, wenn man auch bessere ältere Lieder um einiger veralteter Ausdrücke willen durch verwässernde und verunstaltende Umdichtungen und Beschneidungen ihres ursprünglichen poetischen Reizes entkleidete oder durch neue platte Reimereien ersetzen zu können meinte, in welchen eine nützliche Moral — der Werth der Freundschaft, der Mäßigkeit, der Verträglichkeit ꝛc. — in der nüchternsten Prosa und ohne die tiefe religiöse Grundlage, wie sie z. B. die ähnlichen moralisirenden, aber warmen und gefühlsinnigen Dichtungen Gellerts kennzeichnen, vorgetragen wurde.

Endlich in den erneuten Bibelüberſetzungen. Da die Lutherſche Ueberſetzung wegen vieler veralteter Ausdrücke und nicht immer wörtlich treuer Wiedergabe dem veränderten Zeitgeſchmacke nicht mehr zusagte, so suchte man sie durch den Text umschreibende neue Umgießungen in moderne Zeitbegriffe zu ersetzen. Unter ihnen leistete die des auch als Pädagogen bekannten Bahrdt das äußerste, was man nach dieser Seite hin erwarten konnte.

Es war nicht mehr als natürlich, daß die eingetretene Ernüchterung des religiösen Zeitbewußtseins auch auf dem Gebiete der Schule einen Kampf des Neuen wider das Alte hervorrufen mußte. Die Fesseln, welche die Kirche um alle Lebensgebiete gelegt gehabt hatte, waren gebrochen; eins um das andere hatte sie müssen von sich ablösen sehen, und von ihren eigenen alten Lebensformen hatte sie die auflösenden Tendenzen nicht abzuwehren vermocht. Das Szepter, das sie früher unumschränkt geschwungen, war ihr durch die unaufhaltsamen Fortschritte der Zeit Zoll für Zoll zertrümmert worden und zu einem stumpfen Federkiele zusammengeschrumpft, dessen mittelalterliche Zensurstriche den breiten Strom der Literatur nicht mehr einzudämmen vermochten, einer Literatur, die selbst in die unteren, der Kirche bisher am treuesten ergebenen Kreise immer mehr Eingang fand. Das gemeinsame Ringen

aller besser gesinnten Männer nach besseren, idealen sittlichen Zuständen mußte natürlicherweise das Augenmerk in erster Linie mit auf die Jugendbildung lenken, und man mußte ihr um so mehr einen eigenen freien Boden zu gewinnen trachten, je weniger man der Kirche das ausschließliche Recht, die einzige Erzieherin der Jugend, die einzige Bildnerin des Volkes sein zu wollen, mehr zuerkennen konnte. Daß man aber bei diesen Bestrebungen den Religionsunterricht fast an erster Stelle mit berühren mußte, war gar nicht zu umgehen.

Wenn bisher die Kirche nicht bloß die Mittel der Erziehung und Bildung bezeichnet hatte, sondern auch selbst der oberste Zweck und das Ziel der gesamten Erziehung gewesen war, so mußte bei der sich geltend machenden Zeitrichtung auf das Praktische auch die Forderung immer berechtigter erscheinen, den Menschen für die Welt tüchtig zu machen und der Erziehung statt des bisherigen ausschließlich kirchlichen Gepräges einen mehr kosmopolitischen Charakter zu geben. Wurde dadurch schon der Religionsunterricht aus seiner vorwiegenden Stellung verdrängt, so konnte die Behandlung desselben um so weniger unberührt bleiben, als die verschiedenen Vorstellungen von der menschlichen Natur nothwendig auch die Erziehungsgrundsätze bedingen. Wenn nach kirchlichen Ansichten, gemäß der Lehre des „schwarzgallichten Augustin," wie Campe sich ausdrückt, der Mensch für alles sittlich Gute grundverderbt und nicht besser als ein Stein oder Klotz war, so mußte man ihm natürlich auf dem Wege von außen nach innen den alleinseligmachenden Glauben durch frühe und unverlierbare Einprägung der Heilswahrheiten, d. i. der kirchlichen Dogmen, zu Hilfe zu kommen und ihn auf den Heilsweg zu bringen suchen. Mit der Aenderung dieser Auffassungsart der menschlichen Natur aber und mit der Annahme, daß der Mensch, trotz „Adams Fall," noch von Haus aus gut sei und daß es daher bei der Erziehung nur auf die Entwickelung und Pflege der ihm innewohnenden Triebe ankomme, wurde zugleich der Weg, den die Erziehung zu nehmen habe, als ein von innen nach außen gehender bezeichnet. Demgemäß konnte auch in der Religion mit Beiseitelassung aller unverständlichen und streitigen kirchlichen Dogmen von nichts anderem als von dem Natürlichen und Sinnenfälligen ausgegangen werden, um in allmählicher Stufenfolge zu dem Höheren und Uebersinnlichen fortzuschreiten; und wie namentlich durch die Kantsche Philosophie die Sittlichkeit als der positive Zweck und das Ziel, als der wahre Beruf des Menschen als eines sittlich freien Wesens hingestellt

worden war, so trat auch in dem Religionsunterrichte der Jugend die Moral in den Vordergrund. Die natürliche Religion, welche auf der schon von Rousseau betonten und von der Kantschen Philosophie sanktionirten Trias des Vernunftglaubens: Gott, Tugend und Unsterblichkeit beruhte, wurde auch für den Religionsunterricht der Jugend statt der bisherigen rein dogmatischen Art derselben das maßgebende Prinzip.

Allerdings waren diese Ideen nicht neu; schon Locke hatte in seiner „Erziehung der Kinder" einem vernünftigeren Religionsunterrichte das Wort geredet und, wenn auch nur mehr andeutungsweise, dieselben Grundsätze ausgesprochen;*) aber die Philanthropinisten waren es doch erst, welche mit der Sache Ernst machten und den bezeichneten Weg im Jugendunterrichte wirklich zu beschreiten anfingen, wie es unabhängig von ihnen auch der edle Domherr von Rochow in seiner Schule zu Rekahn that. Gemeinsam huldigten sie dem Grundsatze, daß man gegenüber der bisherigen unnatürlichen und abschreckenden Art des Religionsunterrichts den Kindern die Religion so angenehm und liebenswürdig als möglich machen müsse, indem man dabei einen der kindlichen Fähigkeit entsprechenden Weg einschlage. Die Religion, als eine Sache nicht bloß des Wissens, sondern vielmehr der inneren Ueberzeugung, der Gesinnung und des Willens, müsse sich auferbauen auf der Elternliebe, welche sich schon im Kinde zur Geschwisterliebe und zur Liebe gegen andere Menschen erweitere und dann in die Gottesliebe überzuführen sei — ein Gedanke, dem wir später wieder bei Pestalozzi begegnen.**) Auf natürlichem Wege, durch Betrachtung der Werke Gottes ꝛc. sei das Kind zu dem, wenn auch noch mangelhaften Begriffe von Gott als dem unsichtbaren, allwissenden und allgütigen Vater und Herrn aller Dinge hinzuführen, dem wir Gehorsam und Liebe schuldig sind, und sobald das Kind seine Seele vom Körper zu unterscheiden fähig sei, möge ihm der Glaube an die Unsterblichkeit und künftige Vergeltung eingepflanzt werden. Und das alles nicht systematisch und schulmäßig, oder in streng abgemessenen Stunden, sondern mehr gelegentlich und wie sich eine schickliche Veranlassung dazu biete, und zwar, wie Basedow schreibt, „früher als die Kinder die Beweisgründe, die nur in geübten Seelen wirken, verstehen oder

*) Vgl. Locke, einige Gedanken über Erziehung, S. 144—149 in der Ausgabe der „Päd. Bibl."

**) Vgl. Pestalozzi, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, S. 205 ff. und S. 263 in der Ausgabe der „Päd. Bibl."

ihre Kraft empfinden können." Stellte man sich damit in offen ausgesprochenen Gegensatz zu Rousseau, der seinen Emil im 15. Jahre noch nicht wissen lassen wollte, daß er eine Seele habe, so legte man andererseits mit ihm das Hauptgewicht auf die Sittlichkeit (die gesellschaftlichen Tugenden mit inbegriffen), und weil man die biblische Geschichte für unzureichend hielt, um die Kinder zu sittlich guten, in ihren spätern Verhältnissen tüchtigen Weltbürgern zu machen, so suchte man diesem Mangel durch selbstgefertigte moralische Erzählungen abzuhelfen, in welchen den Kindern für alle möglichen Tugenden Vorbilder aufgestellt wurden. Um das Gebet nicht zu einem bloßen Plapperwerke zu machen, verlangte man, daß die Kinder nicht durch Einübung gewisser Gebetsformeln dazu gewöhnt würden, sondern dadurch, daß sie Erwachsene, — Eltern, Lehrer — bei besonderen Veranlassungen beten sähen und hörten, und dann aus eigenem Antriebe dies nachahmten. Während man endlich die streitigen Dogmen und die unbegreiflichen Mysterien der einzelnen Kirchen (damit auch den Katechismus) aus dem Schulunterrichte verbannt und auf die spätere Zeit, entweder in den Konfirmandenunterricht verlegt oder höchstens rein historisch und mit möglichst unparteiischer Darlegung der dafür- oder dagegen sprechenden Gründe vorgetragen wissen wollte, damit die Kinder sich nach eigener Ueberzeugung für dieses oder jenes Bekenntniß entscheiden könnten, glaubte man nur diejenigen Lehrsätze der Religion für den Unterricht der Kinder beibehalten zu müssen, welche allen Konfessionen gemeinsam seien, nämlich die über Gott, Tugend, Unsterblichkeit und einstige Vergeltung.

Wenn auch nicht geleugnet werden kann, daß bei Einzelnen dieser Unterricht in der natürlichen Religion zu einer einseitigen, kalten Verstandesaufklärung wurde, so begegnen wir doch auch wiederum bei anderen einer Wärme der religiösen Ueberzeugung, ja sogar jener schon oben geschilderten Orthodoxie, wie sie, mit dem nüchternsten Rationalismus verbunden, heutzutage kaum mehr gedacht werden kann. Zu den Männern der ersten Art zählt unstreitig der schon erwähnte Bahrdt, der in seinem „Katechismus der natürlichen Religion" (Halle 1790) die schalste Nützlichkeits- und Glückseligkeitstheorie aufstellte, welche die Gesundheit des Leibes zur Grundlage und die Tugend zum Mittel nimmt, und in welcher daher neben den Regeln für die Erhaltung der Gesundheit, neben Purganzen, Brechmitteln und Klystiren die gesellschaftlichen Tugenden, die mehr um äußerer Klugheit, als um ihres inneren Werthes willen gepredigt werden, die Hauptsache der natürlichen

Religion ausmachen. Zu den Männern der letzteren Art gehört Salzmann. Bei allem Eifern gegen die verknöcherte Form der orthodoxen Lehrweise, bei der vorwiegenden Betonung der Moral im Religionsunterrichte und bei der sonstigen Nüchternheit seiner Ansichten waltete bei ihm doch ein so tiefes religiöses Gefühl, ein so festes, auf die Allwissenheit und Allgüte Gottes gegründetes Gottvertrauen vor, daß seine moralisirenden Vorträge dadurch in wirklich wohlthuender Weise belebt und erwärmt wurden, wofür nicht nur seine „Gottesverehrungen," sondern auch seine übrigen Schriften, besonders sein „Himmel auf Erden" den redendsten Beweis liefern. Den Glauben an den allwaltenden Vater im Himmel, den wir nicht hoch über den Sternen zu suchen haben, sondern dessen weise und gütige Fürsorge sich uns in den engsten Verhältnissen des Lebens fühlbar macht und uns in jedem hilfreichen Menschen einen Engel sendet, und ein in Liebe thätiges Christenthum, das wars, was er nicht nur selbst besaß, wie wir aus seiner Lebensbeschreibung wissen *), sondern was er auch einer todten Orthodoxie gegenüber vorwiegend betonte und in einer „oft bis ans Schwärmerische streifenden Sprache" seinen Hörern und Lesern ans Herz legte. In welchen Punkten er bezüglich dessen, was nach unsern obigen Andeutungen die Philanthropinisten für den Religionsunterricht bestimmten oder abwiesen, seinen Parteigenossen beistimmte oder von ihnen abwich, das wird am besten aus der folgenden Schrift selbst hervorgehen; nur so viel möge noch bemerkt sein, daß er zu den oben geschilderten „Supranaturalisten" gehörte und den Standpunkt eines strengen Offenbarungsglaubens und konservativen Protestantismus inne hielt, der freilich mit verschiedenen Glaubensansichten in der Schwebe blieb und die Glaubensschranke forschender Willkür mehr als eine fremde Macht als mit freudigem Bewußtsein anerkannte.

Gehen wir nach diesen kurzen, mehr skizzirenden als erschöpfenden Bemerkungen, die wir zur Orientirung über die religiösen Zustände des vorigen Jahrhunderts und damit zugleich zum besseren Verständnisse der nachfolgenden Schrift Salzmanns für geboten hielten, zu dieser Schrift selbst über, so möge nur kurz erwähnt sein, daß sie aus

*) Vgl. die Einleitung zu der Schrift; „Noch etwas über die Erziehung," S. 19 f., S. 23 u. 32 in der Ausgabe der „Päd. Bibl."

einer Vorrede, welche sich über die Religion, den Religionsunterricht und den Zweck der Schrift weiter ausläßt, noch in fünf Abschnitte zerfällt, von denen der erste den Begriff der Religion feststellt und sich sonst noch über den Religionsunterricht verbreitet, die übrigen vier aber die Stufenfolge des Religionsunterrichtes darlegen, wie sie sich Salzmann dachte. Ausführlicher über den Inhalt zu referiren, wollen wir an dieser Stelle unterlassen, um dem eigenen Urtheile des Lesers nicht vorzugreifen, zumal die am Ende des Ganzen beigefügte Schlußbetrachtung einige zusammenhängende Bemerkungen darüber giebt.

Die Schrift hat drei Auflagen erlebt, und zwar in den Jahren 1780, 1787 und 1809 und ist in Leipzig bei Siegfried Leberecht Crusius (die 3. Aufl. bei dessen Nachfolger Fr. Chr. Wilh. Vogel) erschienen. Alle drei haben uns vorgelegen und sind zur Feststellung unseres Textes benutzt worden. Um die Eigenthümlichkeiten der einzelnen Ausgaben dem Leser zu kennzeichnen, haben wir die abweichenden Lesarten der ersten Auflage zwischen Kreuze (†—†), die der zweiten zwischen eckige Klammern ([—]) und die der dritten zwischen Sternchen (*—*) gesetzt. Stellen, welche zwei Auflagen gemeinsam waren, sind demgemäß zwischen die zwei entsprechenden Zeichen gestellt worden; Abweichungen aber, welche sich im Texte nicht anbringen ließen, haben in den am Ende der Schrift von uns beigegebenen Anmerkungen ihre Stelle gefunden, auf welche die im Texte stehenden Ziffern verweisen. Wir machen auf diese Abweichungen um so mehr aufmerksam, als sie vielfach eine Modifikation der früheren Ansichten Salzmanns über einzelne Punkte in sich schließen und einen (namentlich in der dritten Auflage) theilweise veränderten und in manchen Stücken unbefangneren Standpunkt des Verfassers erkennen lassen. Auch scheinbare Kleinigkeiten dürfen dabei nicht unbeachtet bleiben, wie z. B. daß in der 3. Auflage der Name „Christus" stets mit „Jesus" vertauscht, daß die Dreieinigkeitslehre, wo sie in den ersten beiden Auflagen als Unterrichtsgegenstand beispielsweise erwähnt wird, in der dritten gestrichen ist u. dgl. — Der erste „Vorbericht" der Schrift findet sich in allen drei Auflagen, der zweite Vorbericht ist nur der 3. Auflage eigen. Die Anmerkungen unter dem Texte sind in der ersten Auflage mit Buchstaben (a bis x, 21 an der Zahl), in der zweiten, wo verschiedene neue hinzugekommen sind, einfach mit Sternchen bezeichnet; in der dritten Auflage haben sie dagegen eine doppelte Bezeichnung gefunden, einmal durch Buchstaben (die 21 Anmerkungen der ersten

Auflage) und dann noch durch Ziffern (die 25 neuen Anmerkungen der dritten Auflage), während die der zweiten Auflage eigenthümlichen Anmerkungen ganz weggeblieben sind. Da es dem aufmerksamen Leser leicht sein wird, mittelst der von uns beigefügten Zeichen zu erkennen, welche Anmerkungen der einen oder andern Auflage oder auch allen dreien angehören, so sind sämtliche von uns, der Einfachheit halber, mit Sternchen versehen worden. — Ueberhaupt ergiebt die Vergleichung der drei Auflagen, daß Salzmann bei der Herausgabe der dritten Auflage wieder die erste zu Grunde gelegt hat — vielleicht weil ihm kein Exemplar der zweiten mehr zur Hand gewesen ist. — Diese Annahme gründet sich nicht bloß auf die sonst ganz unmotivirt erscheinende Weglassung der der zweiten Auflage eigenen Anmerkungen, auf die Wiederherstellung der in der zweiten Auflage veränderten Lesarten nach der ersten Auflage u. dgl., sondern auch auf verschiedene Aeußerlichkeiten, z. B. die Innehaltung der Absätze, welche in der dritten Auflage mit denen der ersten übereinstimmen, während die zweite Auflage die oft ziemlich langen Absätze der ersten Ausgabe in mehrere kleinere zerlegt, u. dgl. m. Bezüglich dieser Absätze sind wir in unserer Ausgabe der zweiten Auflage der Salzmannschen Schrift gefolgt, ohne dies im Texte besonders bezeichnet zu haben. Hinsichtlich der Orthographie haben wir zwar die veraltete Schreibweise der Originalausgaben im allgemeinen verlassen, ohne indes besondere Eigenheiten Salzmanns in der Wortbildung, der Schreibung einzelner Worte, der Interpunktion u. dgl. aufzugeben. — Ueber anderes den Inhalt betreffende verweisen wir auf die Schlußbetrachtung.

Bei der vorliegenden nöthig gewordenen neuen Auflage ist der Text unter nochmaliger Heranziehung der Originalausgaben sorgfältig durchgesehen worden, die Anmerkungen und Erläuterungen aber haben durch Hinzufügung verschiedener Hinweise und Zusätze manche Ergänzungen und Erweiterungen erfahren, so daß eine aufmerksame Vergleichung die bessernde Hand nicht vermissen wird.

Leipzig, 24. November 1877.

Karl Richter.

Ueber die

wirkſamſten Mittel

Kindern Religion

beizubringen

von

Chriſtian Gotthilf Salzmann.

Επαιδαγωγει η φιλοσοφια, ως ο νομος τους Εβραιους, εις χριστον. Προπαρασκευαζει τοινυν προοδοποιουσα τον υπο χριστου τελειουμενον. [1])

Clem. Alexandr.

Vorbericht.

Der Menſch iſt einer ſolchen Vervollkommnung fähig, daß es unmöglich iſt, die Grenzen ſeiner Fähigkeiten mit Zuverläſſigkeit zu beſtimmen. Wenn er glaubt, bei dem ne plus ultra zu ſtehen, ſo kommt er unvermuthet auf einen Standort, von dem ſich ihm [neue] Ausſichten zeigen, deren Ende er nicht ſehen kann. Er dringt immer tiefer in die Natur der Dinge ein, ſpürt ihren Kräften nach, und lernet dieſelben nach und nach ſo nutzen, daß ſie ſeiner Kraft ſubordinirt [2]) werden und mit ihr gemeinſchaftlich wirken müſſen. Nothwendig muß alſo ſein Wirkungskreis von Jahrhundert zu Jahrhundert ſich vergrößern. Der Patriarch konnte nicht weiter wirken, als da, wo er zugegen war; wir wirken aber auch da, wo wir nicht ſind. Der Londonſche Kaufmann iſt in Oſtindien wirkſam; [† und †] ſeit der Erfindung der Buchdruckerkunſt hat ſich der Menſch eine Art von Allgegenwart und Ewigkeit verſchaffet: indem er zugleich an hundert Orten unterrichten, beſſern, tröſten, verführen, peinigen und ſeine Wirkſamkeit über die Grenzen ſeines Lebens ausdehnen kann. [3]) Sonſt ſchienen die Wolken die menſchliche Wirkſamkeit zu begrenzen, aber auch dieſer Damm iſt durchbrochen. Wir zeichnen dem Wetterſtrahle die Bahn vor, die er laufen ſoll, und benehmen dem Donner ſeine Kraft. Vielleicht bringen unſere Nachkommen auch den Sturm unter ihre Herrſchaft. *)

In eben dem Verhältniſſe, in dem ſich der Wirkungskreis des Menſchen vergrößert, vervielfältigen ſich auch die Güter, die der Gegenſtand ſeiner Begierden ſind. Er lernt mehrere kennen und mehrere

*) * Seit der Zeit, daß dieſes geſchrieben wurde, haben wir auch gelernt, uns über die Wolken zu ſchwingen, und jenſeits derſelben thätig zu ſein. * [4])

schaffen. Er wird mit den Produkten des Meeresgrundes, der Eingeweide der Erden, und des entferntesten Erdwinkels bekannt, schleppt sie zusammen, verbindet sie auf manigfaltige Art, und so entstehen von Jahr zu Jahr neue Nahrungsmittel, neuer Putz, neue Kleidungen, neues Hausgeräthe, neue Beförderungsmittel der Bequemlichkeit, und neue Arten die Sinne zu kitzeln.

Wahrscheinlich thut unsere Nachkommenschaft auch in dieser Art der Vervollkommnung Riesenschritte. [5])

Der erste Unterricht des Menschen, der sonst so vernachlässigt wurde, daß man ihn insgemein Männern anvertrauete, die sonst zu weiter nichts im Staate gebrauchet werden konnten, hat itzo die Aufmerksamkeit von ganz Deutschland auf sich gezogen. Die besten Köpfe beschäftigen sich damit und suchen ihn zu verbessern, und Monarchen suchen Ruhm darinne, wenn sie ihre Bemühungen unterstützen können. In den ersten Lebensjahren wird unsere Nachkommenschaft schon auf einen Standort geführet, [† von dem sie das Universum überschauen kann, †] den wir [sonst] kaum im zwanzigsten Jahre erreichten, den viele Gelehrte nie gesehen haben, und vielleicht nie sehen werden. Wie groß wird ihr Wirkungskreis, wie manigfaltig werden ihre Güter sein, wie mitleidig werden die Enkel von den Anhöhen, die sie erstiegen haben, auf ihre einfältigen Großväter herabsehen!

Unterdessen glaube ich nicht, daß die Summe der menschlichen Glückseligkeit, mit aller dieser Vervollkommnung, nur im geringsten vergrößert werde. So wie der Wirkungskreis sich erweitert, nimmt die Kraftlosigkeit zu, und vermehren sich die Leiden. Und so wie die Güter des Menschen sich vervielfältigen, wächset Armuth und Elend.

Je sinnreicher der Mensch wird, fremde Kräfte zu brauchen, desto weniger Reiz hat er, seine eigenen anzustrengen. Da nun Anwendung der Kraft das beste Stärkungsmittel derselben ist, so muß die Kraft immer schwächer werden, je weniger sie gebrauchet wird. Das Auge des Landmanns, das schmachtend nach dem Hügel sieht, von dem sein liebes Mädchen herabkommt, [6]) ist allemal mehr werth, als das Auge des polizirten Jünglings, [7]) der seine Schöne durch das Fernglas beobachtet. Die Füße des Boten sind immer kraftvoller als die Füße eines Mannes, der die Kraft von vier raschen Hengsten anspannet, [8]) wenn er bei seinem Freunde Besuch abstatten will.

So wie der Wirkungskreis sich vergrößert, vergrößert sich auch der Kreis, durch welchen andere auf uns wirken, der Kreis des Leidens.

Der Patriarch kannte keine Leiden, als diejenigen, die durch unangenehme unmittelbare Erschütterung seiner Nerven hervorgebracht wurden. Nichts konnte ihm Schmerz verursachen, als was zunächst um ihn war. Der Kaufmann hingegen, der, von London aus, auf Ostindien wirket, kann auch in Ostindien so getreten werden, daß er es in London fühlet. Den Schriftsteller, der auf die entferntesten Gegegenden wirket, kann man auch von den entferntesten Gegenden her auf seiner Studierstube beunruhigen.

Mit dem Reichthume der Menschen vergrößert sich auch ihre Armuth. Je mehrere Güter sie kennen lernen, desto mehrere begehren sie, desto mehr haben sie Bedürfnisse. Wie viel mehr brauchet das Mädchen vom Stande, als das Landmädchen! Da es nun unmöglich ist, daß jeder Mensch sich eine so unsägliche Menge von Bedürfnissen verschaffen könne, [als seine Begierden verlangen,] so entspringt dadurch † bei den mehresten† Mangel an nothwendigen Bedürfnissen. Ist das nicht Armuth? Man stelle sich vor, daß ein derber Bauernjunge und ein Jüngling nach der Mode [9]) durch das Wetter in ein elendes Wirthshaus getrieben, und gezwungen werden, daselbst zu übernachten. Jener läßt sich Salz und Brot nebst einem Kruge Bier reichen, [† und †] labet sich, legt sich auf die Streue und schläft, steht auf, [10]) ist gestärket, trinkt ein Glas Brandewein und setzet mit sichtbarer Zufriedenheit seinen Weg weiter fort. Es hat ihm nichts gemangelt. Diesem fehlt es an allem. Er befiehlt einen Fisch zu sieden — der ist da nicht zu haben. Er verlanget Schinken, kalten Braten, das ist auch nicht da. Aber Servelatwurst? und man fraget, was das wäre? Endlich muß er sich bequemen, den nagenden Hunger mit der Kost zu befriedigen, die den Bauersjungen [11]) erquickte, ohne darinne die Erquickung zu finden, die jener fand. So fehlet es hernach an Wein, Bette, Friseur, Pomade und Kaffee, †* und *† er verläßt den andern Tag krank und mißvergnügt dieses Haus, und weiß Jahre lang von den daselbst ausgestandenen Beschwerlichkeiten zu erzählen. Wer ist nun wohl der Aermste?

Und zwei Drittheile einer polizirten Stadt [12]) haben mit dem Jünglinge nach der Mode, im schlechten Wirthshause, [13]) gleiches Schicksal.

Es ist allenthalben Mangel.

Je manigfaltiger die Güter sind, desto heftiger ist auch der Reiz, sie zu genießen, der am Ende so heftig wird, daß er alle Sorge für

baren Dinge wahrer, erquickender und stärkender Genuß sei, und also die Welt brauchen, aber nicht mißbrauchen, so fallen die schrecklichen Folgen von selbst weg, die der Ueberfluß *gewöhnlich* nach sich zu ziehen pfleget.

Vervollkommnung der menschlichen Natur, die sich nur auf die Vergrößerung seines Wirkungskreises, und Vermehrung seiner Güter einschränket, macht also den Menschen elend; sie ist aber Beförderungsmittel seiner Glückseligkeit, wenn seine Einsichten in den Werth der Dinge, das ist, seine Gesinnungen, in eben dem Verhältnisse berichtiget und gebessert werden.

Diese Gedanken, die schon seit einiger Zeit durch meine Seele gegangen und mir immer einleuchtender geworden sind, haben beständig den Wunsch in mir genähret, auch, nach meinen schwachen Kräften, zu Ausbreitung guter Gesinnungen etwas beitragen zu können. Dieser Wunsch wurde immer brünstiger,[19]) da ich die großen Anstalten sahe, die von allen Seiten her gemacht wurden, die Erkenntniß des Menschen, und seinen Wirkungskreis zu erweitern, und den Reichthum der Menschheit zu vergrößern, und ich doch, nach meinen Einsichten, nicht anders konnte, als glauben, daß durch alle diese Anstalten, wenn man nicht die menschliche Gesinnung in gleichem Verhältnisse besserte, das menschliche Elend vergrößert und die Leiden vervielfältiget würden. Ich fing daher an nachzudenken, und entdeckte gar bald, was jeder denkende Christ wird bemerket haben, daß die in der Christenheit herrschende Gesinnung bei weitem diejenige nicht sei, die der Mensch nach Gottes Absicht haben soll; daß wenig Gefühl für diejenigen Güter da sei, deren Besitz und Genuß allein wahre Glückseligkeit verschaffet; daß die ganze Masse der menschlichen Erkenntniß, die wir bei unserm Eintritte in die Welt einathmen,[20]) mit den gefährlichsten und lächerlichsten Irrthümern vergiftet sei.

Ich spürete den ersten Quellen des Irrthums nach und entdeckte deren verschiedene. Vorzüglich aber machte mich die ergiebigste unter allen, der mangelhafte Unterricht in der Religion, aufmerksam. Ich dachte nach, wie derselbe könnte verbessert werden, und da ich einige Mittel glaubte gefunden zu haben, da ich sahe, daß sie den Grundsätzen, die itzo von den, um die Erziehungskunst verdientesten Männern verbreitet werden, fast durchgängig gemäß wären, so hielt ich mich für verpflichtet, sie zur Prüfung des Publikums öffentlich auszustellen. Und so entstund dieses Buch.

Ich habe mich bei Aufsetzung desselben immer bemühet, so deutlich und bestimmt mich auszudrücken, als nur möglich war, um allen Mißverständnissen vorzubeugen. Gleichwohl sehe ich voraus, daß ich meine Absichten nicht ganz werde erreichet haben. Ich will daher nur noch einige Erinnerungen vorausschicken.

Wer dies Buch richtig beurtheilen will, der muß nothwendig den Gesichtspunkt treffen können, aus dem ich die Sachen beobachtet nnd beurtheilet habe. Sonst geht es uns eben so, als wenn drei Spaziergänger von drei verschiedenen Anhöhen eine Gegend übersehen, und einander ihre Aussichten beschreiben wollten. Die Beschreibungen würden ganz verschieden ausfallen. Sie könnten alle drei recht haben, und es würde ein sehr lächerlicher Streit entstehen, wenn jeder behaupten wollte, daß seine Reisegefährten falsch sähen. Titius und Sempronius müßten sich nothwendig gefallen lassen, die Anhöhe zu ersteigen, von welcher Cajus die Gegend übersiehet, wenn sie untersuchen wollten, ob dieser recht gesehen habe. Gesetzt, daß sie hierzu weder Kräfte noch Lust hätten, so thäten sie wohl am besten, wenn sie sich alles Urtheilens enthielten.

Meine Absicht nun geht nicht dahin, den Kindern bloße Erkenntniß, sondern gute Gesinnung beizubringen. Nach dieser Absicht muß das ganze Buch beurtheilet werden. Wenn man mir beweisen wollte, daß es Methoden gebe, nach welchen dem Gedächtnisse der Jugend das ganze theologische System weit geschwinder und leichter könne beigebracht werden, so übernimmt man eine eben so unnöthige Arbeit, als wenn jemand mit vielen Gründen darthun wollte, daß Gellert besser, als Klopstock, in seiner Messiade, gereimet habe.

Den großen Unterschied unter Erkenntniß und Gesinnung habe ich, wo ich nicht irre, hinlänglich bestimmt. Und es würde Mißtrauen in die Einsichten meiner Leser verrathen, wenn ich mich über diesen Punkt noch weiter ausbreiten wollte. Ich will daher in Ansehung desselben weiter nichts mehr thun, als noch ein Exempel beifügen.

Wenn ich ein Kind lehre, Barmherzigkeit sei Liebe gegen die Nothleidenden, dieses mit vielen Sprüchen beweise, und mit Exempeln erläutere, so bekömmt es Erkenntniß. Wenn ich ihm aber den unschätzbaren Werth der Barmherzigkeit begreiflich mache, ihm die süßen Empfindungen, die mit Ausübung derselben verknüpfet sind, die Freude, die dadurch bei andern angerichtet wird, die Aehnlichkeit, die wir dadurch mit Gott bekommen, und die große Belohnung zeige, die derjel-

ben verheißen ist, so daß das Kind mit seinen eigenen Augen sieht, [21]) daß es ein Thor sei, wenn es die Barmherzigkeit nicht ausüben wollte, so habe ich die Gesinnung desselben bestimmt.

Ist nun die Methode des Religionsunterrichts, die ich hier vorschlage, ein Mittel, Kindern wahrhaftig gute Gesinnung beizubringen, die Gesinnung, die Christus bei allen den Anstalten, die er zum Heil der Menschen gemacht hat, zur Absicht hatte? ist sie hierzu schicklicher oder unschicklicher, als die zeither gewöhnliche Methode? Dies ist eigentlich die Frage, die der Leser entscheiden muß.

Um mich recht beurtheilen zu können, muß auch das ganze Buch gelesen, und im Zusammenhange überdacht werden. Es kann mir mancher Ausdruck entwischet sein, der zweideutig ist und gefährlich scheinet, der aber durch das Folgende erkläret wird.

Wie widrig würde z. E. das Urtheil ausfallen, wenn man mich bloß nach dem ersten Grade des Unterrichts, den ich hier vorschlage, in dem nichts von der Bibel, nichts von Jesu vorkommt, beurtheilen wollte? Muß man aber nicht dies Urtheil zurücknehmen, wenn man überleget, was ich bei dem zweiten Grade des Unterrichts gesaget habe?

Man fängt bei jeder Art der Unterweisnng immer vom Einfachen und vom Leichten an, und gehet von da immer zu dem Zusammengesetztern und Schwerern fort. Man lehret das Kind erst die Grundzüge schreiben, ehe man es anhält, verschlungene Anfangsbuchstaben zu malen. So möchte ich auch gerne den Religionsunterricht eingerichtet wissen. Ich möchte, daß das Kind, das so vielen Verblendungen ausgesetzet ist, gleich von der Zeit an, da sein Verstand zu keimen anfängt, auf die Wahrheit aufmerksam gemacht und so viel als möglich durch die Empfindung von dem wahren Werthe der Dinge belehret würde. So früh, als möglich, möchte ich es angeführet sehen, den Werth der Tugend zu empfinden, sich als Gottes Geschöpf alles, was es genießet, als Gottes Gabe zu betrachten, und jede Untugend als Thorheit zu scheuen. Zu dieser Absicht wählete ich die Erzählung, weil ich, nach vielem Nachdenken und öfters angestellten Versuchen, kein schicklicheres, den Fähigkeiten des jungen Menschen angemesseneres Mittel, ihm die Wahrheit beizubringen, habe finden können. Alle Deklamationen, durch die wir ihm das anzupreisen, jenes verächtlich zu machen suchen, sind mehrentheils ganz umsonst. Wir drücken dadurch unsere Empfindungen

aus, sind aber damit nicht im Stande, das Kind dahin zu bringen, daß es uns nachempfinde.

Wenn nun des Kindes Gesinnung durch solche Erzählungen schon ziemlich bestimmt ist, dann erst wünschte ich, daß es zur Bibel geführet und mit derselben bekannt gemacht würde. Deswegen schicke ich bei dem dritten Abschnitte einen kurzen Beweis von der Nothwendigkeit und dem Nutzen der Offenbarung voraus. Dieser Beweis würde am unrechten Orte gestanden haben, wenn ich diese Schrift zu Anfange dieses Jahrhunderts aufgesetzet hätte. Da ich aber im Jahre 1780 schreibe — nun da sollte er doch wohl so überflüssig nicht sein. Dieser Grad des Unterrichts sollte, meiner Absicht nach, Bestätigung, Erweiterung und Supplement des ersten Grades sein. Bestätigung. Denn da das Kind erst für die Wahrheit keinen weitern Grund, als seine Empfindungen und seine Urtheile,[22]) hatte, so wird es nun durch des untrüglichen Gottes Aussprüche in dem Glauben befestiget, daß es recht empfunden und geurtheilet habe. Erweiterung. Denn zeither wußte es von Gott nichts, als was es aus seinen Werken, die vor ihm lagen, erkennen konnte; nun wird es aber mit Gottes großer Haushaltung, und mit den weisen Anstalten, die er vom Anfange der Welt her zum Heil der Menschen gemacht hat, und die in der Folge durch seinen Sohn ausgeführet wurden, bekannt gemacht. Supplement. Denn es lernet da Lehren kennen, die die Vernunft übersteigen, und die mehr der Gegenstand des Glaubens, als des Wissens sind.

Hat nun das Kind auf diese Art einen Schatz von Wahrheiten gesammelt, so möchte ich ihm Gelegenheit geschaffet wissen, denselben auszuschütten, damit man jede insbesondere prüfen, und, wo etwas Irriges mit untergelaufen wäre, es verbessern könnte. Deswegen schlug ich die vertraute freundschaftliche Unterredung vor. Dies verstehe ich nicht so, als wenn man sich zuvor mit dem Kinde gar nicht besprechen, gar nicht forschen sollte, wie es sowohl die erdichteten als biblischen Erzählungen gefasset habe, sondern meine Meinung ist nur, daß man die Unterredung nicht eher als wirklichen Unterricht anfangen solle, bis das Kind so viel gesammelt hat, daß es vermögend ist, sich mit einem erwachsenen Freunde zu unterreden.

Den nähern Unterricht von den Geheimnissen sparete ich bis zuletzt, weil sie in der ganzen christlichen Lehre das Schwereste sind, und die Natur des Menschen es fordert, daß das Schwere bis zuletzt

gesparet wird. Meine Meinung ist wieder nicht, daß man zuvor der Geheimnisse gar nicht Erwähnung thun solle. Nur den nähern Aufschluß, die nähere Bestimmung, möchte ich bis gegen das Ende des Unterrichts versparet wissen. Das Kind kann schon bei dem zweiten Grade des Unterrichtes erfahren, daß Jesus Gottes Sohn sei. Aber in welchem Verstande er Gottes Sohn sei? das wird ihm erst gesaget, wenn es durch den Genuß des Abendmahls von neuem zu seinem Dienste eingeweihet werden soll.

Es kommen in diesem Buche hier und da einige hingeworfene Gedanken vor, die mit dem ganzen Plane nur in einem entfernten Verhältnisse stehen, und die da und weg sein, angenommen und verworfen werden können, ohne daß das Ganze dabei leidet. Sollte nun diese mancher Leser nicht billigen, so glaube ich nicht, daß er deswegen berechtiget sei, meine ganze Gedankenreihe für irrig zu erklären. So sage ich, daß die Lehre von der Versöhnung Gottes durch Jesu Tod für Kinder, in den ersten Graden des Unterrichtes, noch nicht gehöre. Ich rede nach meiner Ueberzeugung. †* Und sehr lieb wäre es mir, wenn ich die Stelle finden könnte, die ich ganz gewiß in Sophiens Reisen glaube gelesen zu haben, wo Herr Probst Hermes [23]), einer der eifrigsten Vertheidiger dieser Lehre, eben diese Meinung äußert. Ich wollte sie zu meiner Rechtfertigung ganz hersetzen, und die Leser zu überzeugen suchen, daß man eine Wahrheit von ganzem Herzen glauben, und doch der Meinung sein könne, daß sie Kindern, bis auf eine gewisse Zeit, vorenthalten werden müsse.*† Sollten nun manche hiervon anders denken,[24]) so stehet ihnen dies frei, ohne daß sie deswegen berechtiget sind, das ganze zu verwerfen.

Ueberhaupt habe ich diese ganze Schrift nicht sowohl in der Absicht aufgesetzet, um meine Gedanken andern aufzudringen, als vielmehr, um Wahrheit zu finden und auszubreiten. Jede Einwendung, die mir in dieser Absicht gemacht wird, ist mir deswegen willkommen. Ich werde sie prüfen, und, in wieferne ich sie gegründet finde, zu meiner Belehrung annehmen. Auch werde ich mich gar nicht schämen, hier und da etwas zurück zu nehmen, von dessen Ungrunde man mich überzeuget hat. Dagegen wird man mir auch die Gerechtigkeit widerfahren lassen, daß man nicht von mir verlanget, daß ich jeder Einwendung nachgeben soll, von deren Richtigkeit ich mich nicht überzeugen kann.

Sollte es möglich sein, diese Art des Unterrichts nach und nach

einzuführen, so verspreche ich mir davon wichtige Vortheile. Ich glaube nicht nur, daß die menschliche Gesinnung mehr Veredelung bekommen, sondern daß die Menschen auch in den Stand gesetzet würden, in andern Arten der Vervollkommnung einen weit hurtigeren Fortgang [25]) zu machen. Die Kinder des Landmannes und Handwerkers, und also der beträchtlichste, fast möchte ich sagen, der thätigste und kraftvolleste Theil unserer Nachkommenschaft, sind zeither fast mit nichts, als dem Katechismus, beschäftiget worden. Man übte ihr Gedächtniß, und vernachlässigte ihren Verstand fast gänzlich; man gewöhnte sie bloß zum Glauben, aber nicht zum Nachdenken; man führte sie von Egypten durch die arabische Wüste nach Kanaan, zeigete ihnen die Wunder, die daselbst waren verrichtet worden, und vergaß fast gänzlich, sie auf das aufmerksam zu machen, was zunächst um sie vorging. Daher mag nun wohl großentheils die Verdrossenheit zum Beobachten und eigenen Nachdenken, die fast durchgängig bei dem großen Haufen herrschet, und die bejammernswürdige Fühllosigkeit rühren, mit welcher er unter Gottes Werken wandelt, sie genießet und zertritt; daher mag es wohl kommen, daß man immer neunhundert und neun und neunzig Menschen rechnen kann, die mechanisch ihre Geschäfte so fortsetzen, wie sie es von ihren Lehrmeistern gesehen haben, gegen einen, der es sich einfallen läßt, durch Beobachtung und Nachdenken seinen Vorgänger zu übertreffen [26]). Gesetzt nun, daß der ganze Religionsunterricht auf eine Stunde täglich eingeschränket würde: so entstünde ein leerer Raum, der Ausfüllung erforderte. Wir würden nun gedrungen, auch andere Kenntnisse in die niedrige Klasse der Menschen zu bringen, und bei mäßigem Nachdenken sogleich auf die Naturwissenschaft fallen. Früh würden wir die kleine Volksmenge, die bloß schien bestimmt zu sein, maschinenmäßig durch den Druck fremder Kraft in Bewegung erhalten zu werden, mit der großen Manigfaltigkeit der Produkte der Natur, ihrer innern Struktur, ihren Kräften und Wirkungen bekannt machen — auf einmal würde sich die Welt vor ihren Augen verändern; von der Sonnenfinsterniß und der Gewitterwolke bis zur Rindsleber, die sie sonst wie Brot verzehrten, und zur Raupe, die sie fühllos zertraten, und zum Unkraute, das sie karrenweise aus ihren Aeckern führeten, ohne dabei an sonst etwas zu denken, würden sie alles mit ganz andern Augen betrachten. Sie würden beobachten bald den Nebel, bald die Raupe oder den Käfer, sie würden nachdenken, Erfahrungen sammeln, Ver-

ſuche anſtellen; bald würden wir drei bis viermal mehr Beobachter haben, Beobachter, die nicht etwa in den engen Raum einer Studierſtube eingeſchloſſen wären, ſondern die täglich Gelegenheit hätten, die Wirkungen der Natur mit ihren eigenen Augen zu betrachten. — Welche Vervollkommnung der menſchlichen Natur hätten wir zu erwarten!

Uebrigens geſtehe ich gerne, daß alle meine Vorſchläge weiter nichts als Fragment ſind. Es ſind noch mancherlei ſchwere Kapitel durchzuarbeiten, wenn etwas Ganzes entſtehen, wenn die menſchliche Geſinnung merklich ſoll veredelt werden.

Erſtlich habe ich weiter nichts geſaget, als wie man gute Geſinnungen erregen ſoll. Gar keine Vorſchläge habe ich gethan, wie der junge Menſch ſo weit kann gebracht werden, daß er nach ſeinen Geſinnungen handele. Man kann die beſten Grundſätze angenommen haben, und doch immer denſelben entgegen handeln. Unſere Naturtriebe und die Urtheile der Menſchen, von denen wir abhängen, kommen mit dieſen Grundſätzen faſt alle Augenblicke in Kolliſion, und behalten nur allzuoft die Oberhand. Um etwas Ganzes zu liefern, hätte ich alſo noch zeigen ſollen, wie der junge Menſch dahin könne gebracht werden, daß er bei allen Reizungen, die er von innen und außen zum Gegentheil hat, immer nach der erkannten Wahrheit handeln könne. Und ſo lange ich dieſes nicht thun kann, was wird die Wirkung von der Befolgung meiner Vorſchläge ſein? Eine neue Art von Leiden. Die gewöhnliche Menſchenart, die in Nährung ihres Körpers, Kitzel ihrer Sinnen, und Fortpflanzung ihres Geſchlechtes ihre Beſtimmung ſuchet — wie freudenvoll ſind ihr die Tage, da ſie dieſer ihrer eingebildeten Beſtimmung gemäß leben kann. Man nehme an, daß in ihrer Geſellſchaft ſich ein anderer befinde, der, nach meinen Vorſchlägen unterrichtet, eine weit höhere Beſtimmung kennet, und doch ſich vorwerfen muß, daß er derſelben nur allzuoft entgegen handele — iſts möglich, daß er eben dieſen Grad von Vergnügen genießen kann?

Zweitens habe ich weiter nichts gethan, als gezeiget, wie der Menſch etwa bis in ſein vierzehntes Jahr ſoll unterrichtet werden. Von dieſem Punkte an iſt er ſich gewiſſermaßen ſelbſt überlaſſen. Nun ſetzet ſich der vierzehnjährige Knabe neben den achtzigjährigen Greis, das vierzehnjährige Mädchen, das neue Triebe zu empfinden anfängt, neben die abgelebte Matrone. Eine Predigt wöchentlich iſt der ganze Unterricht, den ſie haben. Da ich vom fünften bis zum

vierzehnten Jahre vier Grade des Unterrichtes empfohlen habe, so wird nun auf den ungleich größern Zwischenraum vom vierzehnten bis zum achtzigsten Jahre weiter gar nicht Rücksicht genommen. Wie ist unter solchen Umständen es möglich, daß die menschliche Gesinnung dem Grade der Vollkommenheit sich merklich nähern kann, dessen sie fähig ist?

Vielleicht, wenn ich so glücklich sein sollte, in Ansehung der gethanen Vorschläge die Beistimmung des aufgeklärten Publikums zu erhalten, entschließe ich mich auch, auf Ausfüllung dieser Lücken zu denken und den Gedanken, die noch ganz unentwickelt in meiner Seele liegen, die nöthige Ausbildung zu geben.*)

Gesetzt aber, daß meine Kräfte hierzu nicht hinreichend wären, so glaube ich doch, daß die Befolgung des hier entworfenen Plans noch ihren großen Nutzen haben würde. Möchten doch immerhin bei dem jungen Menschen, der nach demselben unterrichtet würde, Leiden entstehen — es würden Leiden zur Besserung sein. Das Gefühl seiner Schwäche würde ihn dringen, einen höhern Beistand zu suchen, die Ueberzeugung von der Richtigkeit seiner Grundsätze würde dem Triebe, alle, bei Befolgung derselben aufstoßende Schwierigkeiten zu überwinden, tägliche Nahrung verschaffen. Möchten doch immerhin manche junge Menschen ihren guten Gesinnungen untreu werden, wenn sie in die Welt einträten; es ist doch immer wahrscheinlicher, daß ein Mensch, dessen Gesinnung durch die Erkenntniß der Wahrheit bestimmt ist, seinen Gesinnungen treu bleiben, als daß ein anderer, der entweder mit ganz unbestimmter oder falsch bestimmter Gesinnung in die Welt tritt, in dem Getümmel der Irrenden die Wahrheit finden werde. Mag doch der Unterricht, den der junge Mensch nach seiner ersten Unterweisung findet, äußerst mangelhaft sein. Es ist doch besser, acht bis neun Jahre gut, als immer schlecht unterrichtet zu werden. Wenn der junge Baum einmal Wurzel geschlagen hat, und Trieb zum Wachsthume fühlet, so greift die Wurzel mächtig um sich, und weiß, auch auf dem unfruchtbarsten Boden, Theilchen auszuspüren, die zur Nahrung des Stammes dienlich sind.

*) [Etwas zur Erreichung dieser Absicht glaube ich durch meine Gottesverehrungen gethan zu haben.] [27])

Vorbericht

zur dritten Auflage.

Seit der Herausgabe dieſes Buches ſind beinahe dreißig Jahre verfloſſen, in welchen ſich, wenn ich anders die Wahrheit redlich ſuchte, meine Einſichten nothwendig ſehr verändert haben müſſen. Wollte ich es nach meinen gegenwärtigen Einſichten abändern, ſo müßte ich es ganz umarbeiten, wozu mir Zeit und Luſt fehlte. Nach dem Wunſche des Herrn Verlegers habe ich daher dieſe neue Auflage nur von neuem durchgeſehen, den Ausdruck verbeſſert, und manches in den Anmerkungen, die mit Zahlen bezeichnet ſind, berichtiget.

Der Hauptzweck, den ich bei Ausarbeitung dieſes Buches zu erreichen ſuchte, war, die Ueberzeugung zu begründen, daß zur Erzeugung eines religiöſen Sinnes bei der Jugend die Dogmen, oder die zu Glaubensartikeln erhobenen Erklärungen bibliſcher Sprüche, unſchicklich wären. Jetzt habe ich das Vergnügen zu ſehen, daß dieſe Ueberzeugung beinahe allgemein iſt.

In der Folge habe ich mehrere Schriften herausgegeben, die bei dem Religionsunterrichte zum Grunde gelegt werden können. Für den erſten Grad des Unterrichts das moraliſche Elementarbuch, ingleichen erſten Unterricht in der Sittenlehre; für den zweiten Grad des Unterrichts Heinrich Gottſchalk in ſeiner Familie, und für den dritten Grad den Unterricht in der chriſtlichen Religion [28]). Lehrer, die bei ihrem Religionsunterrichte freie Hand haben, werden hoffentlich von dieſen Schriften, mit Nutzen, Gebrauch machen können.

Was ſollen aber andere thun, die nicht freie Hand haben, die gezwungen ſind, die Religion nach Anleitung des Katechismus zu lehren?

Für dieſe will ich noch ein paar Worte niederſchreiben. Große

Unbequemlichkeiten sind mit dieser Art des Unterrichts immer verknüpft, zumal wenn der Lehrer von der Wahrheit mancher Behauptungen des Katechismus nicht überzeugt ist. Hat er aber selbst religiösen Sinn, ist er von dem göttlichen Geiste des Christenthums durchdrungen, so wird es ihm doch nicht unmöglich sein, diese Unbequemlichkeiten zu überwinden. Er kann ja nach Hersagung der Hauptstücke von ihnen Veranlassung nehmen, die göttliche Lehre des Christenthums vorzutragen. Bei dem ersten Hauptstücke kann er von der Liebe zu Gott und Menschen in dem Sinne Jesu sprechen; von dem zweiten Hauptstücke Gelegenheit nehmen zu reden von Gottes Macht und Güte, von dem edeln Charakter Jesu und seinen Verdiensten um die Menschen, von den manigfaltigen Veranstaltungen Gottes den menschlichen Geist zu veredeln. Das dritte Hauptstück giebt Veranlassung, das Gebet in Jesu Sinne als das kräftigste Mittel den menschlichen Geist zu veredeln, zu empfehlen, und zu zeigen, wie es beschaffen sein müsse, wenn es die beabsichtigte Wirkung hervorbringen soll. Bei dem vierten Hauptstücke kann von den Vorzügen gesprochen werden, die uns die Aufnahme zum Christenthum verschafft; bei dem fünften von der Sinnesänderung, ihrer Beschaffenheit und Nothwendigkeit und bei dem sechsten kann über die Größe Jesu, die er bei seinem Leiden und Sterben zeigte, und über die Sprüche: Der Mensch prüfe sich selbst ꝛc. und Daran wird jedermann erkennen, daß ihr meine Jünger seid, so ihr Liebe unter einander habt, viel Gutes gesagt werden. Ist nun der Lehrer selbst von der Kraft der Religion durchdrungen, und hat sie an seinem Herzen empfunden: so bekommt sein Vortrag die nöthige Wärme und Herzlichkeit, die wieder zum Herzen dringt.

Das Katechisiren ist gut, indem es dem Lehrer Gelegenheit verschafft, die Vorstellungen, die sich die Kinder von der vorgetragenen Wahrheit machen, zu erfahren, und wo es nöthig ist, sie zu berichtigen. Man darf es aber dabei nicht bewenden lassen. Dadurch wird nur Kenntniß und Ueberzeugung von der Wahrheit mitgetheilt, die aber todt bleibt, wenn sie nicht durch die Wärme und Herzlichkeit, mit welcher der Lehrer spricht, belebt und zur Entschließung erhoben wird. Dazu kann vieles beitragen, wenn der Lehrer jede Wahrheit durch Erzählung einer Geschichte anschaulich macht und das Herz damit rührt. Die Bibel, in welcher der fleißige Leser derselben gewiß Beispiele zur Erläuterung der mehrsten Wahrheiten finden wird, verdient in dieser

Rücksicht vorzüglich empfohlen zu werden, zumal wenn man Kinder zu unterweisen hat, die mit den nöthigen Vorkenntnissen versehen sind. Nächstdem muß sich der Lehrer auch einen Vorrath von andern wahren Geschichten sammeln. Die Beispiele des Guten, die in Stuttgart bei Steinkopf zu haben sind, und die Spuren der Gottheit bei anscheinendem Zufall von Wagner, liefern dazu schöne Beiträge. Die lebhafte Darstellung solcher Geschichten macht die Wahrheit anschaulich und fühlbar, und wirkt auf das Herz.

Endlich ist es nöthig, daß der Lehrer, der religiösen Sinn bei seinen Schülern erzeugen will, sich eine Sammlung von kurzen biblischen Sprüchen mache, in welchen die wichtigsten Wahrheiten der Religion enthalten sind, die er dem Gedächtnisse seiner Schüler einzuprägen sucht. Dies sind die eigentlichen Samenkörner, aus welchen der religiöse Sinn, wenn sie auf gutes Land fallen, sich entwickelt. Unser Vater in dem Himmel; das ist meine Speise, daß ich thue den Willen des, der mich gesandt hat; alles was von Gott geboren ist, überwindet die Welt; was der Mensch säet, das wird er ernten. Wie viel liegt in diesen kurzen Sätzen! Gleichen sie nicht einem Samenkorne, das den Keim zu einem Baum enthält, der einst durch Schatten und Früchte erquicken wird? Die Entwickelung des Keimes ist nicht die Sache des Säemanns, sondern des Landes, auf welches der Same geworfen wurde. Eine zu weitläuftige Erklärung der biblischen Sprüche ist oft der dabei beabsichtigten Wirkung so nachtheilig, als wenn der Säemann den Keim aus der Hülse des Samenkorns lösen wollte. Er wirft es auf das Land. Die gute Beschaffenheit desselben, und die von oben herabfallenden Strahlen, Thau und Regen befördern die Entwickelung. So auch ist es mit dem Samen des göttlichen Wortes.

Schnepfenthal, im Frühlinge 1809.

C. H. Salzmann.

Ueber die

wirksamsten Mittel

Kindern Religion

beizubringen.

Erster Abschnitt.

Was Religion sei?

Religion nenne ich eine solche Gesinnung,*) nach welcher wir [† uns, †] Gott und andere Dinge, die auf uns eine nähere Beziehung haben, von der rechten Seite ansehen, und ihren wahren Werth, den sie im Verhältniß gegen einander haben, bestimmen.**) Einem Menschen, der sich als Gottes Geschöpf ansieht, das dazu bestimmt ist, sich selbst immer vollkommener zu machen, in seinem Wachsthume ewig fortzuschreiten, und unter seinen Mitgeschöpfen Glückseligkeit, so viel als möglich, zu verbreiten, der in jedem Menschen seinen Bruder zu erblicken glaubet,[29]) der auf seine Liebe den gegründetsten Anspruch hat, der alles, was da ist, als Gottes Werk, alles, was geschieht, als Gottes Veranstaltung, und also alle seine Schicksale als besondere Theile des großen Plans betrachtet, den der Ewige zu seinem Heil gemacht hat, dem also Gott der einzige Urheber seines ganzen Glückes ist, der allem, was er außer Gott hat, nur in soferne einen Werth beileget, in so-

*) * Als diese Schrift aufgesetzt wurde, bestand der Religionsunterricht gewöhnlich in Erklärung des Katechismus oder der zehn Gebote und der Dogmen, die die Kirche als Grundartikel des Glaubens festgesetzt hatte. Die Kenntniß dieser Sachen nannte man Religion. Diesem Unwesen zu begegnen, sagte ich: Religion ist mehr als Kenntniß, sie ist Kenntniß des Werthes der Dinge, die mit der verdienten Zuneigung oder Abneigung gegen dieselben verbunden ist, sie ist Gesinnung. In meinen spätern Schriften sagte ich, Religion sei eine gewisse Art, Gott zu verehren, und christliche Religion (von welcher in diesem Buche doch eigentlich die Rede ist) Verehrung Gottes durch Veredelung unserer selbst. Unterdessen muß ich den hier gegebenen Begriff von Religion stehen lassen, wenn ich nicht das ganze Buch umarbeiten will*.

**) Oder biblisch zu reden: Erkenntniß der Wahrheit 1. Tim. 2, 4. Joh. 8, 32. 17, 17.

ferne es ein Mittel ist, die große Absicht seines Daseins zu befördern, einem Menschen von solcher Gesinnung lege ich Religion bei.*)

Diese Gesinnung ist die Quelle aller echten Tugend. Sie ist das Triebrad, das unsere Neigungen in eine regelmäßige Bewegung setzet, die Liebe auf Dinge richtet, die wahren innern Werth haben, und nach Verhältniß ihres Werthes sie wirksam macht, und den Abscheu nur auf das lenket, was seiner Natur nach des Abscheues würdig ist.

Die Religion unterscheidet sich also von Wissenschaft vorzüglich dadurch, daß sie nicht bloß Erkenntniß der Beschaffenheit, sondern des wahren Werthes der Dinge ist, den sie in ihrem Verhältnisse gegen einander haben. Und da die Erkenntniß des wahren Werthes einer Sache immer mit Zuneigung oder Abneigung gegen dieselbe verknüpfet ist, so ist die Religion mehr als Erkenntniß — sie ist Gesinnung.

Da nun meine Absicht gar nicht dahin geht, die Mittel zu zeigen, den Kindern Wissenschaft, sondern Gesinnung beizubringen;[30]) so kann man leicht erachten, daß ich von der zeither gewöhnlichen Methode des Religionsunterrichtes ganz abgehen werde. Ich werde ihnen von Gott nichts sagen lassen, als was zu Begreifung seines hohen Werths, seines mächtigen Einflusses auf unsere Glückseligkeit nöthig ist. Ich werde ihnen die verschiedenen Eintheilungen der Sünden nicht lehren, wohl aber ihre Häßlichkeit zeigen. Ich werde in ihrer Gegenwart nicht untersuchen, woher die Zerrüttung des Herzens rühre, die wir alle empfinden, sondern sie vielmehr auf den großen Werth des Menschen, des Ebenbildes Gottes, des Unsterblichen, aufmerksam zu machen suchen.

Wenn Religion Gesinnung ist, so kann ich die Kenntniß der bibli-

*) [Durch die Religion versteht man zwar insgemein die Art und Weise Gott zu verehren, und theilt sie ein in die wahre und in die falsche; ich würde diesen Begriff auch beibehalten haben, wenn ich eine theoretische Abhandlung über die Religion überhaupt hätte schreiben wollen. Da ich aber hier die Mittel, Kindern Religion beizubringen angeben will, und man mir wohl zutrauen wird, daß ich damit nicht die heidnische oder muhamedanische, sondern allein die reine christliche, und die, mit ihr verwandte natürliche Religion fortpflanzen wolle: so war ich genöthigt den gewöhnlichen Begriff zu verlassen, und die Religion in einer so engen Bedeutung zu nehmen, daß man dadurch nur eine solche Gottesverehrung verstehen kann, dergleichen unser Erlöser empfohlen hat — nämlich Anbetung Gottes im Geist und in der Wahrheit. Wäre das Wort Reli[illegible] einer so bestimmten Bedeutung genommen worden, so würd[illegible] [illegible]derträchtiger, unedler Gesinnung, es nicht so leicht haben w[illegible] [illegible]igion beizulegen.]

schen Geschichte nicht mit zur Religion rechnen. Sie ist nur Beförderungsmittel derselben, und in soferne sie es ist, werde ich sie empfehlen. Die Religion beschäftiget sich, meines Erachtens, mit Dingen, die auf uns eine nähere Beziehung haben. Ich kann also nicht anders, als alle die Ideen, die ganz außer der Sphäre unserer Erkenntniß, und vorzüglich kindischer Erkenntniß liegen, aus dem Religionsunterrichte wegwünschen. Man suchet also hier umsonst Vorschläge, wie man Kindern das Geheimniß der Dreieinigkeit, der Menschwerdung Jesu, der Gegenwart seines Leibes und Blutes im heiligen Abendmahle begreiflich machen könne.

Die Gesinnung der Kinder kann auf doppelte Art bestimmt werden. Entweder dadurch, daß man sie auf die Dinge selbst aufmerksam macht, ihnen Anleitung giebt, sie mit einander zu vergleichen, und gleichsam durch eignen Anblick ihnen den wahren Werth derselben zeiget, oder dadurch, daß man sie zu bewegen suchet, das Urtheil, das andere *davon* gefället haben, dies mögen nun Menschen oder Gott sein, anzunehmen.

Es scheint mir verkehrt, mit der letzteren den Anfang zu machen. Das Kind urtheilet alsdenn nicht selbst, es betet fremdes Urtheil nach. Es fehlet ihm innere Ueberzeugung. Meiner Meinung nach muß das Kind erst selbst von dem Werthe der Dinge urtheilen lernen, in so weit es möglich ist; fremdes Urtheil [31]) muß ihm erst hernach, als Befestigung seines Urtheils und Supplement bekannt gemacht werden.

Wenn ich anders recht gesehen habe, so ist der Religionsunterricht, wie er zeither gewöhnlich gewesen ist, dasjenige abgerechnet, was mancher Redliche im Stillen gethan hat, [32]) mehr Beförderungsmittel der Erkenntniß, als der Gesinnung gewesen. Denn man kann ja die biblische Geschichte, die Geheimnisse Gottes, die man oft als das Hauptwerk in der Religion ansahe, alle wissen, und doch eine schlechte Gesinnung haben.

Ich kann also nicht anders, als den zeither gewöhnlichen Religionsunterricht mißbilligen.

Die biblische Geschichte, die Geheimnisse Gottes, wird man einwenden, sind aber doch der Grund aller Religion, [33]) wie kann man sie davon absondern?

Dies ist gewissermaßen wahr. Das Licht, in dem wir itzo wandeln und die Dinge in ihrer wahren Gestalt sehen können, [34]) ist eine Folge der gro[illegible]iten, die Gott vom Anfange her zu Aus-

breitung der Wahrheit veranstaltet hat. Abrahams Auswanderung aus seinem Vaterlande, Jesu Ankunft und Geschäfte auf der Erde, und alles,[35]) was sonst auf der Erde seit ihrem Entstehen sich zugetragen hat, wirkte zur Mittheilung und Ausbreitung der Religion, wie nach einem gemeinschaftlichen Mittelpunkte. Wäre Abraham im Schoße einer abgöttischen Familie geblieben, hätte Jesus nicht gewisse Grundsätze vom Himmel gebracht, so hätte gewiß der menschliche Verstand eine [† ganz †] andere Richtung bekommen, und seine Urtheile von den Dingen, die um ihn sind, würden ganz anders ausgefallen sein.

Eben so gewiß ist es, daß die Ideen, durch welche sich die verschiedenen Parteien der Christen von einander unterscheiden, in soferne sie wahr sind, in der langen Kette von Wahrheiten begriffen sein, und den Grund von vielen andern Wahrheiten in sich enthalten müssen.

Daraus folgt aber noch gar nicht, daß sie bei jedem Unterrichte in der Religion zum Grunde geleget, und aus denselben die Bestimmungsgründe unserer Gesinnung hergeholet werden müssen. Die bei Gewittern in der Luft herrschende Elektrizität ist, nach den Bemerkungen einiger Neuern, der Grund, warum während derselben[36]) die Säfte so schnell in die Pflanzen dringen, daß sie in wenig Minuten eine bewundernswürdige Lebhaftigkeit erhalten. Dies weiß nun kein Bauer. Dem ohnerachtet hält er das Gewitter so gut für eine Wohlthat Gottes, als der tiefdenkendeste Philosoph und danket Gott für dasselbe gemeiniglich herzlicher als dieser. Und so kann, meines Erachtens, auch eine gute richtige Gesinnung in dem Menschen erzeuget werden, ohne daß er eine Kenntniß von den Begebenheiten und Ideen hat, die, ohne sein Wissen, dieselbe bestimmet haben.

Ich will hiermit gar nicht den Nutzen einer nähern Kenntniß der Geschichte der christlichen Lehre und ihrer Geheimnisse leugnen, vielmehr im Folgenden Gelegenheit nehmen zu zeigen, daß die Religion weit gründlicher und dauerhafter werde, wenn sie auch aus diesem Fache Stützen bekommt.[37]) Aber bei dem ersten Unterrichte in der Religion, den man Kindern giebt, halte ich es nicht nur für überflüssig, sondern auch für höchst schädlich, wenn man ihn auf Begebenheiten gründen will, die vor siebenzehn Jahrhunderten[38]) in Palästina sich zugetragen haben, und auf Ideen, die die tiefdenkendesten Köpfe nicht fassen können.

Wer die Kinder nur von ferne beobachtet hat, muß mir zugestehen, daß man bei ihrer Unterweisung immer vom Leichten an-

fangen und zum Schwerern fortgehen müsse, wenn man nicht umsonst arbeiten will. Das Kind muß erst gehen lernen, ehe es tanzen will, es muß erst die Buchstaben kennen, ehe man es zum Lesen anführen kann. Hierinne sind wir alle so einstimmig, daß wir uns sehr unvortheilhafte Begriffe von dem Verstande eines Vaters machen würden, der sein Kind auf den Tanzboden schicken wollte, ehe es sicher schreiten könnte.

Warum wollen wir nun bei der Unterweisung in der Religion eine Ausnahme machen, und Schweres und Leichtes unter einander ohne alle Ordnung mischen? das Kind, dessen Natur von dem weisen Schöpfer augenscheinlich so eingerichtet ist, daß es erst durch die Empfindung sich einen Vorrath von Begriffen sammlen soll, um in der Folge durch Nachdenken und Ueberlegung abstrakte Ideen daraus zu bilden, in seinem Geschäfte durch Mittheilung abstrakter Ideen stören? dem Kinde, das kaum mit den nothwendigsten Bedürfnissen des menschlichen Lebens bekannt worden ist, schon von den Geheimnissen in Gott vorsagen? Die Schrift unterscheidet Milch von starker Speise, und bestimmt die letztere für die geübtern Christen zum Nahrungsmittel. Wenn wir aber die abstrakten Ideen, sogar die Geheimnisse, die fast in allen Lehrbüchern der Religion für Kinder stehen, zur Milch rechnen wollen, was soll denn die starke Speise sein? Ich besorge sehr, die Kinder werden durch den Genuß dieser ihrem schwachen Verstande ganz unverdaulichen Ideen so viel leiden, daß sie gegen die ganze Religion einen Ekel bekommen.

Kinder handeln und beurtheilen die Dinge fast immer nach ihren Empfindungen; die Gründe ihrer Handlungen aus entfernten Grundsätzen herzuleiten, ist ihre Sache gar nicht. Dies muß mir gewiß jeder zugeben, der in einer Kinderstube Beobachtungen angestellet hat. Ists also nicht unnatürlich, wenn man sie zwingen will, nach Bewegungsgründen zu handeln, die in alten Geschichten und unbegreiflichen Ideen verborgen liegen? Weit sicherer, dünkt mir, wird derjenige gute Gesinnung seinen Kleinen einprägen, der ihr moralisches Gefühl zu bilden suchet, und sie das Häßliche und Schöne in gewissen Handlungen, den geringern oder größern Werth verschiedener Dinge empfinden lehret.

Um meinem Kinde Liebe zur Reinlichkeit einzupflanzen, kann ich ihm oft vorsagen, daß sein Leib Gottes Geschöpf sei, gegen den es Hochachtung haben, den es folglich reinlich halten müsse. Ich kann es

aber auch geradezu vor den Spiegel führen, ihm sein schmutziges Gesicht zeigen und sagen: schau, wie dich dieser Schmutz verunstaltet!

Das letztere macht, wenn ich anders recht beobachtet habe, allemal stärkern und bleibendern Eindruck.

Es scheint mir auch für Religion und Tugend äußerst gefährlich zu sein, wenn man sie bloß auf den Glauben an gewisse Geschichte, oder an die Wahrheit gewisser, außer unserer Sphäre liegenden Ideen gründet. Wir leben in bedenklichen Zeiten. Die Glaubwürdigkeit der biblischen Geschichte, die Richtigkeit unsers dogmatischen Systems wird von allen Seiten bestritten. Das Buch vom Zweck Jesu ist zwar so voll von Widersprüchen und falschen Hypothesen, daß nicht leicht jemand, der es mit exegetischen Kenntnissen versehen und mit der Bibel in der Hand, prüfet, dadurch irre gemacht werden wird [39]). Aber die Widersprüche sind auch so künstlich versteckt, die Hypothesen so wahrscheinlich gemacht, daß es so leicht keiner, der nicht Theologe von Profession ist, lesen wird, ohne in seinem Glauben wankend gemacht zu werden. Unter diesen Umständen kann kein Vater dafür Bürge sein, daß nicht einst sein Kind den Glauben an die Schrift fahren lassen werde.

Wenn nun diesem von Jugend auf ist vorgeprediget worden, daß gewisse Wahrheiten der Schrift [40]) der einzige Grund der Religion und Tugend wären, wird es nicht beides aufgeben, wenn der Grund umgerissen ist?

Dies ist wohl die wahre Ursache, warum die freigeisterischen Schriften so großen Schaden thun, und Laster und Unglaube sich immer in gleichem Verhältnisse ausbreiten. Den Christen sind gemeiniglich weiter keine Bewegungsgründe zur guten Gesinnung gegeben, als die aus der Bibel hergenommen sind. Wenn sie an diese nun nicht mehr glauben, nun so versteht es sich von selbst, daß sie schlechte niederträchtige Gesinnungen annehmen müssen [41]).

Man lehre hingegen die Kinder von Jugend auf die Dinge aus dem rechten Gesichtspunkte, nach ihrem wahren Werthe beurtheilen, [† und †] gebe ihnen alsdenn die Bibel in die Hand, [† und †] mache sie mit den eigenthümlichen Lehren des Christenthums bekannt — wie geneigt werden sie sein, einem Schriftsteller zu glauben, der ihnen lauter Dinge lehret [42]), von deren Richtigkeit sie schon überzeuget sind; wie wenig Mißtrauen werden sie in ihn setzen, wenn sie von ihm nun auch Wahrheiten hören, die sie sonst nicht kannten, und die ihnen un-

begreiflich sind. Man sage ihnen, daß das Licht, in dem sie sich, Gott und die Welt betrachten, durch Jesum vorzüglich sei angezündet worden — werden sie den Mann, der ihnen so viel Wahres, das ihre Seele empfunden hat, sagte, und sich selbst Gottes Sohn nennete, wohl für einen Betrüger halten können? [43])

Doch gesetzt, daß einige so unterrichtete Kinder wirklich die Gottheit Jesu [44]), die göttliche Abstammung der Bibel, in der Folge zu bezweifeln anfingen, so werden sie zwar aufhören Christen, aber nicht rechtschaffene Leute zu sein.

So glaube ich z. E. die Richtigkeit des Pythagorischen Theorems [45]), und werde sie fortglauben, wenn mich auch einst ein Zweifler bereden sollte, daß nie ein Pythagoras in der Welt gewesen sei, oder daß dieses Theorem gar nicht von ihm herrühre.

„So kann man also, wird man einwenden, beides mit einander verbinden; die Gesinnung der Kinder durch Gründe bestimmen, die theils aus der Natur der Dinge, theils aus den Lehren des Christenthums hergenommen sind."

Dies ist meine Meinung auch. Nur muß die Verbindung nicht gleichzeitig, sondern sukzessiv sein. Alsdenn erst, wenn das Kind sinnlich belehret ist, kann man fortfahren, seinem Verstande Nahrung zu verschaffen. Außerdem entsteht allemal Widerwille gegen die Religion. [46])

Dies alles sage ich nun nicht in der Absicht, um den Werth der christlichen Lehre nur im geringsten herabzusetzen, sondern vielmehr um alles wegzuräumen, was, meiner Meinung nach, die Herzen der Kinder für sie verschließen könnte; und um die Kinder zu desto willigerer Aufnahme derselben zuzubereiten. Durch die Art des Unterrichts, die ich hier vorschlage, sollen die Thäler erhöhet und die Berge erniedriget und auf solche Art [47]) dem Herrn der Weg bereitet werden. Da ich aber weiß, daß ich in Ansehung meiner Grundsätze von vielen abgehe, die es mit der Religion ebenso gut, als ich, meinen: so erwarte ich verschiedene Einwendungen.

Ich will einige derselben anführen und beantworten. Dies wird mich nicht nur gegen den Vorwurf schützen, als wenn ich, ohne meine Materie durchdacht zu haben, bloß aus Neuerungssucht schriebe, sondern ich werde dadurch auch Gelegenheit bekommen, mich näher zu erklären, und manchem Mißverständnisse vorzubeugen, das außerdem hätte entstehen können.

Der Glaube, ſagt man, kommt aus der Predigt, die Predigt aber aus dem Worte Gottes, folglich können wir nicht anders, ſo lange wir die Schrift annehmen, als das Wort Gottes als das einzige Mittel[48]) zur moraliſchen Beſſerung des Menſchen annehmen.

Aber dies iſt doch wohl nur von Menſchen geſagt, die das Wort Gottes verſtehen, und ihren Verſtand ſo geübt haben, daß ſie den Zuſammenhang, in dem die Sätze einer Predigt ſtehen, faſſen können? Dies kann man aber von Kindern nicht erwarten. Das Wort Gottes, ſo wie wir es in der Bibel haben, iſt ihnen ganz unverſtändlich, weil ſie von der Beſchaffenheit der Länder, in welchen, und von den Sitten der Zeit, zu welcher die Schrift aufgeſetzt wurde, von den Idiotismen der morgenländiſchen Sprachen nicht die geringſte Kenntniß haben, auch nicht Fähigkeit genug beſitzen, einen zuſammenhängenden Vortrag zu faſſen. Es iſt ein großer Fehler, daß man Kinder, an vielen Orten, wie Erwachſene behandelt, ſo daß der Unterſchied unter einem dogmatiſchen Kollegio, einer Predigt, und einer Unterweiſung der Kinder in der Religion ſehr unmerklich iſt. Wenn man bei andern Gelegenheiten dieſen Unterſchied vernachläſſigen, z. E. bei dem erſten Unterrichte in der lateiniſchen Sprache den Perſius[49]) zum Grunde legen wollte, was würde dies für ein Aufſehen geben! Nehmen doch unſere Gottesgelehrten an, daß in unſern neugebornen Kindern durch die heilige Taufe der Glaube erzeuget werde, warum ſollte Gott nicht auch durch [*andere*] [†beſondere†] Mittel in Kindern, die einen zuſammenhängenden Vortrag noch nicht faſſen, die Bibel noch nicht verſtehen, den Glauben erwecken können?

Doch wozu brauche ich dieſe Ausflüchte? Laſſet uns beſtimmen, was Gottes Wort ſei, und alles Mißverſtändniß wird wegfallen. Gottes Wort iſt doch wohl nichts anders, als die Wahrheiten, die uns Gott zu unſerer moraliſchen Beſſerung und der davon abhangenden Glückſeligkeit geoffenbaret hat. Dieſe Wahrheiten ſind, auch einzeln betrachtet, Gottes Wort. So wie der Unterricht, den Jeſus den ſinnlichen Juden gab, Gottes Wort war, ohnerachtet viele Artikel darinne fehleten, die in unſern Syſtemen befindlich ſind. Dieſe Wahrheiten können nun in tauſenderlei Vehikel eingekleidet werden, und behalten immer ihre Wirkſamkeit, ob ſie gleich in dem einen Vehikel ſtärker, als in dem andern iſt. Man nehme an, daß zwei Perſonen einander begegnet wären, davon die eine Saurin, die andere einen elenden Dorfprediger gehöret hätte;[50] [illegible]en, ſie hätten Gottes Wort ge-

höret; müßten wir ihnen nicht Recht geben? Wenn ich also die Wahrheit durch ein Vehikel den Kindern beizubringen suche, das ihrem Gaumen angemessen ist, und durch dieselbe ihnen eine richtige Gesinnung verschaffen will, bediene ich mich eines andern Mittels, als des göttlichen Worts? Und rühret die Wahrheit, die durch die Betrachtung der Natur gefunden wird, nicht eben sowohl, als die Bibel, von Gott her? Ist sie nicht auch Gottes Wort?

„Aber die Neuerungen, die Neuerungen sind immer gefährlich. Unsere Vorfahren sind doch auch keine einfältigen Leute gewesen, sie haben viel gedacht, viel gelesen, viel erfahren. Man lasse es doch also bei dem Alten, man wird es doch nicht besser machen."

Diesen Einwurf, der, um anderer Ursachen willen, schicklicher am Ende dieser Abhandlung gestanden hätte, beantworte ich itzo, um wo möglich allem Unwillen vorzubeugen, den eine gewisse Klasse von Lesern, die wegen ihres Alters, Einsichten und redlichen Eifers für die Religion, alle Hochachtung verdienet, aber jeder Abweichung von ihren Vorstellungsarten gefährliche Absichten gegen das Christenthum beileget, gegen mich fassen könnte, wenn sie meine, in gewisser Rücksicht sonderbaren Grundsätze erblicket. Traurig, sehr traurig ist es, wenn Menschen, die nach einerlei Zweck arbeiten, um Nebendinge sich entzweien, und, anstatt das Werk gemeinschaftlich zu befördern, die Kräfte, die sie ihm hätten widmen können, dazu anwenden, daß sie sich gegen einander rüsten.

Vielleicht bin ich im Stande, einige derselben wenigstens insoweit zu gewinnen, daß sie das allzugroße Mißtrauen auf die Neuerungen, die ich hier vorschlage, fahren lassen.

Neuerungen sollen in der Welt sein. Unsere Natur ist so gebauet [51]), daß Neuerungen ein Theil ihrer Absicht zu sein scheinen. Die Gesellschaften der Thiere, z. E. der Raben, bleiben immer bei dem Alten, und die Raben, die in diesem Jahrhunderte leben, schreien gewiß noch aus eben dem Tone, und bauen ihre Nester nach eben dem Modelle, wie ihr Stammvater, der aus Noahs Kasten gelassen wurde. Aber zwischen Noah und uns — welcher Unterschied! welche Myriaden von Neuerungen sind seit seiner Zeit erfolget! Das macht, der Wirksamkeit des Thiers sind sehr enge Schranken angewiesen, die es nie überschreiten kann. Aber die menschliche Seele, die das Bild des Unendlichen an sich träget, hat ein unermeßliches Feld vor sich, in dem ihre Wirksamkeit sich verbreiten kann. Sie sammelt die Ideen, die

ihre Vorfahren der Nachkommenſchaft als ein Vermächtniß hinterließen, durcharbeitet, berichtiget, vergleichet und verbindet ſie mit andern; daraus müſſen nothwendig neue Gedanken, [*und*] Triebe, dieſe Gedanken auszuführen, erzeuget werden — die Neuerungen ſind da. Wollten wir ſchlechterdings jede Neuerung verwerfen, ſo müßten wir unſern Verſtand gänzlich vernachläſſigen und nachbeten, was unſere Vorfahren uns überliefert haben; ſo hätte Luther ſein Forſchen in der Schrift unterlaſſen [52]), und bei ſeinem Paternoſter bleiben müſſen.

Auch macht uns die Lage, in der wir uns befinden, oft die Neuerung zum Bedürfniß. Es verändert ſich, wir mögen nun wollen oder nicht, alles um uns herum. Es entſtehen neue Sitten, neue Erfindungen, neue Künſte. Unter dieſen Umſtänden wird oft das Alte, das ſonſt ſehr viel werth war, gänzlich unbrauchbar. So waren zu Cäſars Zeiten hohe Mauern ſehr gute Schutzwehren der Städte. Seitdem man aber gelernet hat Bomben zu werfen und mit Karthaunen die Feſtungen zu begrüßen, machen ſie eine elende Figur, und man hat ſich genöthiget geſehen, das alte Mauerwerk nieder zu reißen, und die Städte mit niederigen Wällen zu umziehen.

Hiermit will ich nun gar nicht allen Neuerungen das Wort geredet haben.

So lange das Alte noch gut und brauchbar iſt, ſo lange man für die Neuerung ſonſt nichts, als die Neuheit, zur Empfehlung vorbringen kann, ſo lange trete ich ganz auf die Seite derer, die ſich der Neuerung widerſetzen.

Wenn z. E. bei der rauhen Witterung, in der ich dieſes ſchreibe, ein Klügling in mein Zimmer treten, die Erfindung eines neuen Ofens mir anpreiſen und mich bereden wollte, meinen alten Ofen nieder zu reißen, ſo würde ich ihm ganz kurz antworten: mein Freund, wozu dieſe Neuerung? Ich habe ja nicht die geringſte Urſache über meinen Ofen zu klagen. Er verbreitet ja durch das ganze Zimmer eine wohlthätige Wärme. Das Niederreißen verurſachte mir Unkoſten und einige unbequeme Tage, und am Ende müßte ich es doch wagen, ob der neue Ofen mir ſo gute Dienſte, als der alte, thäte. Kurz! es mag bei dem Alten bleiben.

Ganz anders würde ich mich aber betragen, ich würde wenigſtens den Neuling aufmerkſam anhören, und ſeinen Vorſchlag prüfen, wenn ich einen Ofen hätte, deſſen dicke Seitenwände keine Wärme durchließen, und der, bei jeder Veränderung der Luft, mein Zimmer mit Rauch anfüllete.

Ich denke, dies ist gerade der Fall mit der alten Methode, Kindern die Religion beizubringen. Wir fühlen das Unbequeme derselben, sie ist unbrauchbar worden. Sie war sehr gut [53]), da noch Glaube an die Bibel mit der Muttermilch eingesogen wurde, da es fast noch niemanden beifiel, ihren göttlichen Ursprung in Zweifel zu ziehen, und Prediger und Schullehrer wie halbe Propheten angesehen wurden, deren Aussprüche man annahm, als wenn sie vom Himmel geredet wären. Aber diese Zeiten sind nicht mehr. Ueber die Glaubwürdigkeit der Schrift wird, wie über die Glaubwürdigkeit jedes menschlichen Buches disputiret, und die Lehrer der Religion haben von ihrem schwarzen Mantel gar keine Empfehlung mehr zu erwarten. Er dienet zu nichts, als die guten Eigenschaften zu verbergen, die an andern, die ihn nicht tragen, angestaunet werden [54]), und mit den Flecken, die er bisweilen annimmt, Stoff zu Unterhaltungen der Gesellschaften zu geben. Schon dies macht die Neuerung nothwendig. Da so viele Umstände wegfallen, die sonst der Religion Eingang verschaffeten, so sind wir gedrungen, diesen Abgang zu ersetzen.

Die Nothwendigkeit einer Neuerung im Religionsunterrichte muß uns noch mehr in die Augen leuchten, wenn wir auf die Sitten unsers aufgeklärten Jahrhunderts sehen. Der Hang zur Eitelkeit wird fast mit jedem Jahre mächtiger, so mächtig, daß er alle Neigung zum Ernsthaften, sogar die mächtigsten Triebe der Natur — Gatten- und Kindesliebe erstickt; so mächtig, daß er oft die grausamsten Mittel anwendet, um seine Befriedigung zu finden. Die Schamlosigkeit wird immer frecher, und hat in ihrem Gefolge alle die Laster, die ihre gewöhnlichen Gefährten zu sein pflegen. Dies ist die Klage, die alle Menschenfreunde führen.

Ich könnte hierüber noch vieles sagen, will aber, um den Vorwurf zu vermeiden, als wenn ich unser Jahrhundert zu hämisch beurtheilet hätte, lieber einen andern für mich reden lassen. „Lebensart und Sitten Europens! Wie spät reifte in den gothischen Zeiten des Christenthums die Jugend! kaum im dreißigsten Jahre mündig! man verlor den halben Theil seines Lebens in elender Kindheit. Philosophie, Erziehung und gute Sitten, welche neue Schöpfung habt ihr geschaffen! Wir sind jetzt im dreizehnten Jahre reif, und durch stumme und laute Sünden im zwanzigsten verblühet. Wir genießen das Leben recht in der Morgenröthe und schönsten Blüte!“

„Lebensart und Sitten Europens! Welche gothische Tugend, Be-

ſcheidenheit, jugendliche Blödigkeit, Scham! Frühe werden wir des zweideutigen unbehilflichen Mantels der Tugend los; Geſellſchaften, Frauenzimmer, ſelbſt unſere Eltern, wiſchen ſie uns frühe von den Wangen. Oder wenn das nicht, Lehrmeiſter guter Sitten. Wir gehen auf Reiſen, und wer wird ſein ausgewachſenes Kleid der Kindheit wieder bringen? Wir haben Dreuſtigkeit, Ton der Geſellſchaft, Leichtigkeit uns alles zu bedienen! ſchöne Philoſophie!"*)

Wo iſt hier Religion? wo Wirkſamkeit des Chriſtenthums? und alle dieſe Zeitgenoſſen mit ihren zügelloſen Sitten ſind nach der alten Methode unterrichtet worden, wurden vielleicht wegen der fertigen Antworten, die ſie dem katechiſirenden Lehrer gaben, allgemein bewundert. Muß uns dieſes nicht auf die gewöhnliche Methode mißtrauiſch machen?

Daran iſt der Unterricht in der Religion nicht ſchuld, wird man antworten, das hat man den vielen freigeiſteriſchen, Ueppigkeit predigenden Schriften zuzuſchreiben, mit welchen unſer Jahrhundert überſchwemmet iſt.

Aber ſo viel folgt doch, daß die Religion, welche, nach der bisher gewöhnlichen Art, iſt eingepräget worden, nicht Kraft genug habe, den Verführungen dieſer Schriften zu widerſtehen.

Ich gebe dies allen, die wirklich Gefühl für Tugend und Menſchenglück haben, zu überlegen. Ich frage jeden auf ſein Gewiſſen, ob wir es wohl verantworten können, wenn wir eigenſinnig eine Methode, Kindern Religion beizubringen, beibehalten wollen, von der wir doch mit unſern eignen Augen ſehen, daß ſie unkräftig ſei, der Irreligion und dem Laſter zu widerſtehen? ob wir nicht verbunden ſind, den Vorſchlägen zu Verbeſſerung derſelben, die, Gott Lob! aus allen Winkeln Deutſchlands ertönen, wenigſtens Gehör zu geben, ſie zu prüfen, und durch Verſuche im Kleinen von ihrem Werthe zu urtheilen?

Um meinen Gründen noch mehr Gewichte zu geben, füge ich ihnen [†noch†] den Ausſpruch Jeſu bei, Matth. 9, 17. Man faſſet auch nicht Moſt in alte Schläuche: anders die Schläuche zerreißen, und der Moſt wird verſchüttet und die Schläuche kommen um. Sondern man faſſet Moſt in neue Schläuche, ſo werden ſie beide mit einander behalten.

*) Auch eine Philoſophie der Geſchichte [55]).

Dieſer Ausſpruch enthält eine Antwort auf die Frage, die ihm Johannis Jünger vorgelegt hatten: warum faſten wir und die Phariſäer ſo viel, und deine Jünger faſten nicht? Hierauf antwortete Jeſus: erſtlich hätten ja die Hochzeitleute nicht Urſache zu faſten, ſo lange der Bräutigam bei ihnen wäre. Als wollte er ſagen: warum ſollen meine Jünger faſten, da ſie mich ihren Freund und Berather noch bei ſich haben? Faſten iſt ja ein Zeichen der Traurigkeit. Dann giebt er eine andre Antwort, in zwei Gleichniſſe eingekleidet, die von einem neuen Lappen, der auf ein alt Kleid geflicket iſt, und vom Moſte, der in alte Schläuche gefaſſet wird, hergenommen ſind. Betrachte ich dieſen Ausſpruch in dieſem Zuſammenhange, als Antwort auf die vorgelegte Frage, und dies iſt er [†unwiderſprechlich†], ſo kann ich ihm keinen andern als dieſen Verſtand geben: alte Gewohnheiten werden verdrängt durch aufgeklärtere Erkenntniß. Das Faſten war zeither eine nützliche Gewohnheit, da eure Religion größtentheils in Zeremonien beſtund, nun aber, da ich Verehrung Gottes im Geiſte predige, fällt es von ſelbſt weg. Je mehr Uebung in geiſtlicher Verehrung Gottes, deſto weniger Werth hat die leibliche Uebung. Durch Moſt verſteht alſo Jeſus überhaupt aufgeklärtere Erkenntniß [56]), durch alte Schläuche altes Herkommen, alte Gewohnheiten. Nun hat uns Gott aber (dies ſei mit aller Hochachtung geſprochen, die ich unſern rechtſchaffenen und einſichtsvollen Vorfahren ſchuldig bin) ein weit größeres Maß der Einſichten in die Erziehungskunſt [57]) geſchenket. Das Gegentheil zu behaupten wäre große Demüthigung für alle die verdienten Männer, die ſeit zwanzig Jahren es ſich zum Hauptgeſchäfte machten, darüber zu denken, und Verſuche anzuſtellen [58]). Unſere Vorfahren haben viele Felder fleißig bearbeitet, aber das Feld der Menſchen- und vorzüglich Kinderkenntniß, dies iſt augenſcheinlich in unſern Tagen beſſer angebauet worden. Wir haben bereits einen ziemlichen Vorrath geſunder richtiger Grundſätze eingeerntet. Und dieſe ſollen nun in die alte Lehrmethode gezwungen werden? — Moſt in alte Schläuche?

Dies iſt alſo meine Meinung von der Religion. Sie iſt mir gute richtige Geſinnung. Die Erkenntniß der Begebenheiten, die auf die Pflanzung und Ausbreitung der Religion ſich beziehen, Einſicht in die, in unſern Kompendien enthaltenen Ideen, behalten, wenn man auch dieſen Begriff annimmt, ihren großen Werth. Sie können Hilfsmittel ſein, dieſe gute Geſinnung zu befördern und zu be-

festigen, sie sind aber nicht die Religion selbst. Sonst müßte ja folgen, daß jeder, der in das Religionssystem eine gründliche Einsicht besäße, auch eine rechtschaffene Gesinnung hätte, welches doch offenbar falsch ist. Es giebt in dem Stande der Theologen, so gut wie in andern Ständen, auch niedrig und unedel denkende, bei denen offenbar das Fleisch über den Geist die Oberhand hat.*)

Nun also zu den Mitteln, den Kindern diese Religion beizubringen.

---

*) [Da es, seitdem ich dieses schrieb, hier und da Sitte geworden ist, die Aufklärung als die einzige Quelle alles Sittenverderbens zu verschreien: so ist hier wohl der Ort, über diesen Unfug meine Meinung zu sagen.

1. Verräth es einen hohen Grad von Unwissenheit, oder, welches mir wahrscheinlicher ist, von Bosheit, wenn man nicht genau bestimmt, was man durch die Aufklärung, die man verschreiet, verstehe, und wie es wirklich geschehen ist, auch die Jesuiten, sogar Pugatschew und Horija [89]) zu den Verbreitern der Aufklärung zählet. Wahre Aufklärung, Befreiung vom Irrthume kann, an sich betrachtet, nie zur Sittenlosigkeit führen. Sollte z. E. der Landmann, der sonst die Hälfte seiner Kinder durch Quacksalbereien ermordete, und die andern mit Schlägen zur Gottesfurcht zu bringen suchte, dadurch sittenlos werden, wenn man ihm die Mittel zeigt, die Gesundheit und das Leben derselben zu erhalten, und die Keime zum Guten, die der Schöpfer in sie gelegt hat, zu entwickeln?

2. Ist es ungerecht, wenn man alles Sittenverderben, das in unsern Tagen sichtbar ist, auf Rechnung der Aufklärung schreibt. Wenn man sich mit denen, deren Sitten verderbt sind, genauer bekannt macht, so wird man fast immer finden, daß sie in Ansehung der Ideen, die auf Religion, Tugend und Glückseligkeit Beziehung haben, noch in ägyptischer Finsterniß wandeln. Die Fehltritte aber, die ein Unglücklicher thut, der im unterirdischen Gefängnisse sitzt, können nicht der Sonne beigemessen werden, die seine, in Freiheit wandelnden Brüder erleuchtet.

3. Wenn wirklich Aufgeklärte sittenlos werden, so ist es nicht sowohl der Aufklärung selbst, als vielmehr der unvorsichtigen Art, wie sie verbreitet wird, zuzuschreiben. Der Gefangene, der viele Jahre ganz ruhig in Finsterniß und Schatten des Todes saß, taumelt freilich auch, wenn er sogleich in die helle Mittagssonne aus dem Kerker geführt wird.

4. Ist es unleugbar, daß, seitdem man sich bemühet hat, Aufklärung zu verbreiten, oder, welches einerlei ist, den Menschen richtigere Begriffe von den Dingen, die auf ihre Glückseligkeit Beziehung haben, beizubringen, die Menschen besser geworden sind. Wer daran zweifelt, vergleiche nur die Fürsten, die Kriege, die Universitäten der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts mit den Fürsten, Kriegen und Universitäten der andern Hälfte!]

Zweiter Abschnitt.

Erster Unterricht in der Religion.

Vorläufig erinnere ich, daß manche meiner Vorschläge bei dem ersten Anblicke chimärisch scheinen werden. Allein bei näherer unparteiischer Prüfung wird man doch finden [60]), daß kein einziger wahre Chimäre ist. Wahre Chimäre ist ein Gedanke, der in dieser Welt gar nicht ausgeführt werden kann. Was aber unter gewissen günstigen Umständen, an diesem und jenem Orte, auszuführen möglich ist, auch wohl wirklich hier und da schon zur Ausführung ist gebracht worden, sollte das wohl Chimäre sein?

So gebe ich zu, daß meine Vorschläge an manchen Orten, wegen lokaler Hindernisse, nicht können zur Wirklichkeit in öffentlichen Schulen gebracht werden; aber wenn wir mit gewissenhafter Treue auf dem einmal gebahnten Wege fortarbeiten, und die Hindernisse und Vorurtheile, die uns aufstoßen, wegräumen, sollte es alsdann nicht möglich sein? Ich gebe es zu, daß diese Methode im Ganzen einzuführen noch nicht möglich ist. Sollte sie aber nicht wenigstens einstweilen mancher Vater im kleinen Kreise seiner Familie zur Ausführung [61]) bringen können? Können meine Vorschläge Chimären sein, wenn sie, wie ich hernach zeigen werde, an manchen Orten bereits sind ausgeführet worden?

Wenn wir zu gleicher Zeit zwei Dinge empfinden, und die Empfindung des einen wird wiederholet, so erinnern wir uns auch gemeiniglich wieder des andern, das wir ehedem mit ihm empfanden. Diese Erinnerung ist oft sehr dunkel, und bisweilen weiter nichts, als ein angenehmes oder unangenehmes Gefühl. So begegnete es mir einmal, daß mich, als ein gewisses Sterbelied gesungen wurde, eine ganz ungewöhnliche Wehmuth überfiel. Dies war mir ein wahres Räthsel, da ich den Grund davon weder in der Beschaffenheit meines Körpers, noch in vorhergegangenen unangenehmen Begebenheiten, noch in dem Inhalte des Liedes finden konnte. Endlich erinnerte ich mich,

daß ich dies Lied in meiner Kindheit, unter Vergießung vieler Thränen, bei dem Grabe meines vertrautesten Schulfreundes gesungen hatte, und das Räthsel war mir gelöset.

Diesen bekannten psychologischen Satz müssen wir bei jedem Religionsunterrichte vor Augen haben. Wir müssen, so viel nur immer möglich ist, alles Unangenehme während desselben entfernen und demselben die möglichste Anmuth zu ertheilen suchen. Vernachlässigen wir dieses, so daß die Kinder mit Verdruß und Widerwillen den Vortrag der Wahrheit [62]) anhören, so kann es nicht anders sein [63]), als daß sie sich derselben mit Widerwillen erinnern.

Sollte dies nicht eine Ursache mit von der [†unauslöschlichen†] Abneigung sein, die manche Menschen gegen die tröstlichsten und liebenswürdigsten Wahrheiten bezeigen?

Wir beeifern uns, dem Unterrichte in der lateinischen Sprache die möglichste Anmuth zu geben, um den Kindern dadurch die Sprache selbst angenehm zu machen. Ist dies nicht noch nöthiger bei dem Religionsunterrichte? Ist etwa der Schade, den die Abneigung gegen die Religion stiftet, geringer als der Schade, der durch Abneigung gegen die lateinische Sprache verursachet wird?

Dieser Grundsatz ist aber zeither bei der Unterweisung der Kinder fast gänzlich vernachlässiget worden [64]). Aus allen Schulen und Kinderstuben steigen laute Klagen über die Flatterhaftigkeit und Verdrossenheit empor, die die Kinder beim Religionsunterrichte beweisen. Man schreibet dies oft einer natürlichen Abneigung zu, die dem Menschen gegen die Religion angeboren wäre. Ich kann nicht bergen, daß mir diese bittere Beschuldigung unserer lieben Kleinen, die uns Jesus zum Muster vorgestellt hat, wehe thut. Die Kinder des würdigen Leipziger Kinderfreundes stürzen dem Magister Philoteknos entgegen, und drängen sich um seinen Stuhl; die Kinder, die von dem würdigen Verfasser des jüngern Robinsons unterichtet werden, fassen ihn an, ziehen ihn fort und zwingen ihn, sich zu ihnen zu setzen und ihnen Unterricht zu geben [65]).

Sind diese Kinder etwa aus besonderm Stoff gebildet? oder tragen ihre Lehrer nicht Grundsätze der Religion vor?

Und wenn beides nicht ist, kann man wohl die Ursache von der Verdrossenheit und Flatterhaftigkeit, mit welcher in den gewöhnlichen Schulen der Religionsunterricht angehöret wird, den Kindern beimessen? Ich kann nicht anders, als glauben, daß sie in dem unangenehmen Vortrage der Religionswahrheiten zu suchen sei.

Und wir dürfen nicht lange suchen. Das Unangenehme des gewöhnlichen Unterrichts fällt sogleich in die Augen.

Die Zeit des Unterrichts ist insgemein eine ganze Stunde. Eine ganze Stunde soll der junge Mensch, der so gut, als das junge Lamm, von seinem Schöpfer einen Trieb zum Hüpfen bekommen hat, auf einem Platze [66]) stehen und aufmerken und nachdenken. Wie widernatürlich! Wie kann es anders kommen, als daß die Aufmerksamkeit ermüdet, und die armen Kleinen, bei dem Ende der ersten halben Stunde fremde Gedanken bekommen, nach der Sanduhr sehen, und sehnsuchtsvoll den glücklichen Augenblick erwarten, da das letzte Sandhäufchen zusammenfällt?

Der Ort ist nicht der, wo Jesus so gerne lehrete, das offene Feld,*) wo Gottes Meisterstücke aufgestellet sind, und unermeßlichen Stoff zur lehrreichsten Unterhaltung darbieten; es ist eine dumpfichte Stube, wo man in schwülen Tagen kaum athmen kann. Sollte dies nicht verdrießlich machen? An manchen Orten**) ist es auch wohl gewöhnlich, daß man, auch bei rauher Witterung [67]) in der Kirche katechisiret. Wenn die Kinder sich dafür fürchten, wenn sie sich sehnen, von den kalten Steinen in das gewärmte Zimmer zu kommen, ist dies ihnen zu verdenken?

Die Personen, die den Unterricht geben, sind mehrentheils solche [68]), die hierzu gar keine Geschicklichkeit besitzen. Denn woher sollen sie dieselbe haben? Per habitum infusum? [69]) Dies müßte sein. Denn auf Universitäten wird sie uns nicht beigebracht. Die Institute, die in Erlangen, Göttingen und Halle errichtet sind [70]), in welchen die Studirenden zur Unterweisung der Jugend angeführt werden, sind noch sehr jung, sie treiben erst Knospen; kann man von

*) *Nach mehreren gemachten Erfahrungen bin ich überzeugt worden, daß das offene Feld nicht der schickliche Ort zur Unterweisung der Jugend sei. Die Umgebungen sind so manigfaltig, es ereignet sich so viel Unerwartetes, z. E. das Auffliegen eines Vogels oder Schmetterlings, daß es sehr schwer hält, die Aufmerksamkeit der Kinder auf seinen Vortrag zu heften.*

**) *Wahrscheinlich ist diese Gewohnheit an allen Orten. Ich kann nicht anders, als sie mißbilligen. Vor einer Versammlung, die auf alle Antworten der Kinder horcht, kann die Offenheit und Unbefangenheit nicht stattfinden, die bei dem Religionsunterricht erforderlich ist. Geschieht der Unterricht sogar in einer rauhen Jahreszeit, wie z. B. die Fastenprüfungen, bei denen die Kinder oft die Füße erfrieren: so kann man es den Kindern nicht verargen, wenn sie dagegen Abneigung bekommen.*

ihnen schon Früchte einernten?*) Fast alles aber, was wir von der Akademie mitbringen, ist bei Unterweisung der Jugend unbrauchbar — oft sogar schädlich. Ein Kopf, der einige Zeit mit Durchdenkung abstrakter Begriffe sich beschäftiget, oder seine Jugendnächte mit Deschiffrirung der Sprachen des Orients zugebracht hat, ist selten im Stande, den sanften, gefälligen, herablassenden Ton zu treffen, in dem Kinder müssen unterwiesen werden.

Wie oft findet man, daß Kinder zu halben Hunderten einem grämlichen Manne anvertrauet sind, der ihnen die liebenswürdigste Lehre herbrummet [72]), und mit Schimpfreden und Schlägen sie ihnen beibringen will! Braucht es mehr, um die Religion verhaßt zu machen?

Mancher Lehrer ist so empfindlich, das jede unschickliche Antwort, die er erhält, jede Unanständigkeit, die er an seinen Lehrlingen bemerkt, ihn zitternd macht und aus aller Fassung bringt. Ists denn den Kindern zu verargen, wenn sie in der Gesellschaft eines solchen Mannes sich ungerne befinden?

Ein Dritter — doch ich will diese verdrießliche Materie mit Stillschweigen übergehen. Jeder einsichtsvolle Schulfreund empfindet den Schaden, den dergleichen Männer in Schulen stiften, und seufzet, weil er insgemein zu schwach ist, etwas mehreres zu thun. Denn so lange die Stärke der Stimme, die Fertigkeit auf der Orgel, oder die Bekanntschaft mit dem Systeme allein, und andere dergleichen Dinge, die zur Beförderung der Tugend nichts beitragen, die Haupteigenschaften sind, die man von einem Manne verlanget, der den Kindern Gottes- und Menschenliebe einpflanzen soll, so lange wird wohl an die Abänderung dieses großen Uebels nicht viel zu denken sein.

Im Vorbeigehen frage ich an: ob es nicht besser sei, den Kindern gar nichts von den Religionswahrheiten zu sagen, als sie ihnen durch einen Mann, der selbst keine Religion hat (in dem Verstande, wie ich

*) [Auch diese Stelle ist ein Beweis, daß die Menschen besser werden. Da ich sie niederschrieb, waren der Anstalten, künftige Schullehrer zu bilden, so wenig, daß man sie an den Fingern einer Hand herzählen konnte. Jetzo, da ich diese Anmerkung niederschreibe, den 5. Jenner 1787, sind nur wenige Provinzen in Deutschland, wo nicht Seminarien zur Bildung künftiger Schullehrer errichtet wären. Das Schulmeisterseminarium in Gotha, welches mit Unterstützung des Herrn Vicekanzlers von Zigesar, durch den Herrn Landschuleninspektor Haun, gestiftet wurde, zeichnet sich vorzüglich aus, wie ich dies, als Augenzeuge versichern kann.] [71])

das Wort hier nehme) sagen zu lassen? Die Frage, ob ein solcher die Herzen wirklich zur Tugend bilden könne? ist durch den Ausspruch: Mag auch ein Blinder dem andern den Weg weisen? werden sie nicht beide in die Grube fallen? Der Jünger ist nicht über seinen Meister, wenn der Jünger ist, wie sein Meister, so ist er vollkommen, schon längst entschieden. Aber das möchte ich gerne wissen: ob ein Mann, der den Werth der Tugend selbst nicht empfunden, für geistliche Güter keinen Sinn hat, und in den Fesseln seiner Begierden gehet, ob der mit seiner Unterweisung nicht mehr Schaden als Nutzen stifte?

Die Sachen, die vorgetragen werden, gehören größtentheils gar nicht für Kinder, zumal für Kinder von sechs bis zehen Jahren.

Die Ordnung, die gewöhnliche Ordnung, in der man die Religion den Kindern beizubringen suchet, ist, daß ich mich gelinde ausdrücke, ganz unpsychologisch und unschriftmäßig.

Was sollte man anders erwarten, als daß man bei Unterweisung der Christkinder Christi Sittenlehre zum Grunde legen werde? Dies geschieht aber nicht. Man unterweiset nach dem Gesetze, das den Juden gegeben wurde, und dessen Gebote für uns weiter keine Verbindlichkeit haben, als insoferne sie Jesus, unser Herr, bestätiget hat.*) Es ist zwar wahr, daß man unter die zehen Rubriken des mosaischen Gesetzes alles zwingen, z. E. unter das dritte Gebot die Lehre von der Sonntagsfeier bringen, und bei dem vierten Gebote die Pflichten gegen die Obrigkeit abhandeln kann. Allein dies ist erstlich sehr unbequem; zweitens ist es auch nicht an dem, daß die Lehre von der Sonntagsfeier und dem Gehorsam gegen die Obrigkeit in den angeführten Geboten läge*).

*) Cf. Seilers Vorrede zu seinem kleinen historischen Katechismus: Es war ein Hauptfehler, daß bei kleinen Kindern der Anfang des Unterrichts mit den zehen Geboten gemacht wurde, die doch wahrhaftig in einer ganz andern Absicht von Gott gegeben worden sind. Christenkinder sollen nicht durch den Geist der mosaischen Religion zu Knechten gebildet, sondern durch die Liebe Gottes und Jesu Christi mit dem Geiste der Liebe frühzeitig erfüllet werden.

It. Lessens christliche Moral §. 51. Die zehen Gebote gehören ganz und gar nicht in den Katechismus. Ist es nicht seltsam, daß wir die Moral in die zehen Gebote hineinpressen, da das neue Testament uns so vollständig und allgemein faßlich davon belehret?

*) Hallet von der Verbindlichkeit der zehen Gebote: Ehre deinen Vater und deine Mutter, ist ein so deutlicher Ausspruch, als irgend ein Ausspruch in einem Gesetz von allgemeinem Gebrauch sein muß. Allein wie

Ehe noch die Kinder den Allgütigen, nach seiner weisen, alles regierenden Vorsehung und den unermeßlichen Wohlthaten, die sie täglich von ihm genießen, kennen, werden ihnen seine Befehle bekannt gemacht. Dies muß nothwendig eine Art von Empörung des Herzens gegen Gott machen, ja, wenn ich recht bemerkt habe, den Trieb, Gott ungehorsam zu werden, nähren. Das nitimur in vetitum [73]) scheint mir zu den Sprichwörtern zu gehören, die aus dem Innersten der menschlichen Seele herausgehoben sind. Vielleicht hätten unsere Stammältern nie von dem Baume des Erkenntnisses Gutes und Böses gegessen, wenigstens hätten sie in seiner Frucht nie etwas Vorzügliches gesuchet, wenn Gott ihnen den Genuß derselben *zur Uebung in der Selbstbeherrschung* nicht untersagt hätte. Sobald aber der Befehl da war: du sollst nicht davon essen, so regete sich die Neugier: warum, sagte sie, soll ich eben hiervon nicht essen? ganz gewiß hat diese Frucht eine besondere Kraft; wie wenn ich sie versuchte?

In diesem Exempel erblicken wir den Gang, den die menschlichen Begierden nehmen, sehr deutlich. Man könnte zwar einwenden, daß es sehr gut sein müsse, dem Menschen die göttlichen Befehle bekannt zu machen, da es Gott selbst gethan habe. Dies leugne ich auch [gar] nicht. Nur glaube ich, daß dieses alsdenn erst geschehen müsse, wenn der Mensch erst aus andern Gründen [74]) von den guten Gesinnungen Gottes gegen sich hinlänglich ist überzeuget worden, und durch vorhergegangene Unterweisung in den Stand gesetzet ist, die Güte der Befehle zu beurtheilen. [75]) So führete Gott den ersten Menschen †*erst*† in Eden ein, ließ ihn alle das Gute fühlen und schmecken, das er für ihn bereitet hatte, gab ihm die Anweisung: von allerlei Bäumen im Garten sollst du essen, und wer weiß, welche Menge von Beweisen seiner Güte er sonst noch gab, die der, der Kürze sich befleißende Geschichtsschreiber übergangen hat, alsdenn erst folgte der Befehl, das Aber.

Wir aber kehren es um und fangen mit dem Aber an. Ehe das Kind noch die gute Gesinnung Gottes kennet, werden ihm schon seine Befehle bekannt gemacht, und nicht einmal Befehle, sondern mehren-

dunkel haben die Menschen denselben gemacht, wenn sie demselben die Bedeutung zugeschrieben haben: Ehre den König, den Lehrer und andere Vorgesetzte? Wer sollte auf die Gedanken kommen, daß in einem für Kinder bestimmten Gesetze die Worte Vater und Mutter so viel als König, Lehrer, Prophet bedeuten sollten?

theils Verbote, die wir mit größerm Widerwillen, als die Befehle, anhören. Dies muß nothwendig einen sehr unangenehmen Eindruck machen. Man kann die Wirkungen der unzeitigen Befehle und Verbote in vielen Häusern sehen. Man wird viele Familien finden, wo die Kinder wirklich einen geheimen Haß [76]) gegen die Aeltern bei sich nähren, und durch ihren Trotz und Widerspenstigkeit beständig Proben davon geben. Aber man wird auch insgemein wahrnehmen, daß die Aeltern, anstatt ihre Kinder auf ihre Zärtlichkeit [77]) aufmerksam zu machen, und ihrer Liebe [78]) sich zu versichern, nichts thun, als befehlen, verbieten, tadeln und strafen. Wenn nun Gott von eben dieser Seite dem jungen Menschen zuerst gezeigt wird, so muß eine ähnliche Wirkung erfolgen. Je fleißiger Gottes Gesetz dem Kinde, das die menschenfreundlichen Gesinnungen desselben noch nicht kennet, eingeschärfet wird, desto mißtrauischer wird es gegen ihn, desto ekelhafter wird ihm sein Gebot, [79]) desto heftiger die Begierde, es zu übertreten.

Die Methode des Religionsunterrichtes selbst ist so beschaffen, daß sie nothwendig Kindern unangenehm sein muß.

Das Auswendiglernen ist allemal für Kinder ein sehr verdrüßliches Geschäfte. Diese Wahrheit ist so einleuchtend, daß sie so leicht keinem Erzieher entwischet ist. Man gehet deswegen damit um, das Auswendiglernen der Deklinationen, Konjugationen, Vokabeln und syntaktischen Regeln, bei Erlernung der lateinischen Sprache abzuschaffen. Inwieferne dies zu billigen oder zu mißbilligen sei, ist hier der Ort gar nicht zu entscheiden. So viel siehet man doch aber hieraus, daß man das Auswendiglernen als ein Mittel ansiehet, eine Sache den Kindern verhaßt zu machen. Gleichwohl ist dieses der erste Weg, auf dem man unsern Kleinen die Religion beizubringen suchet. Erst Gebete, bei denen sie sich nichts denken, dann Sprüche, von denen sie nichts verstehen, dann den Katechismus nebst einer Erklärung, die wenigstens eben so dunkel, als die zu erklärende Sache ist, dies alles werden sie gezwungen, mit unmäßiger Anstrengung und höchstem Widerwillen ihrem Gedächtnisse einzuprägen. Und was soll denn der wahrscheinliche Erfolg von dieser Peinigung der Unschuldigen sein? Vielleicht Erzeugung guter Gesinnung? Dies wird wohl niemand im Ernste behaupten, der nur einigermaßen mit den Gesetzen, nach denen die menschliche Seele zu wirken pfleget, bekannt ist. Wenn man nicht annehmen will, daß die Worte, die man lernet, eine magische Kraft haben, vermöge welcher sie, ohne daß die Seele etwas dabei denket,

gleich einer Zauberformel wirken, so muß man zugeben, daß alles Auswendiglernen der Bibel und des Katechismus zur moralischen Besserung gar nichts hilft. So wenig eine Speise, die unverdaut durch den menschlichen Körper gehet, denselben nähren kann, so wenig können Worte, die man nicht verstehet, deren Verstand man nicht überdenken kann, das Herz bessern.

Gerne wollte ich von diesem Punkte nichts weiter erwähnen, wollte nichts dazu sagen, wenngleich die Jugend die schönsten Stunden ihres Lebens bei dem unangenehmen Memoriren verseufzen müßte, ohne daß das Herz dadurch das Geringste gewönne. Es möchte als eine Uebung des Gedächtnisses bleiben; wenn doch das Herz nur nicht dadurch verderbet, wenn doch nur nicht Abscheu [80]) gegen Gott und die Religion dadurch eingepräget würde! Dies glaube ich aber ganz gewiß. Und so lange man mir den Ungrund dieses Glaubens nicht darthun kann, verstattet mir mein Gewissen nicht, bei dem emsigen Bestreben, Gott und die Religion verhaßt zu machen, einen stummen Zuschauer abzugeben.

Das Auswendiglernen an sich betrachtet ist schon etwas Unangenehmes. Das flüchtige Kind, das noch gar keine Neigung empfindet, auf einen Gegenstand seine Aufmerksamkeit lange zu heften, wird genöthiget, einerlei Worte, halbe Stunden lang, zu lesen, wieder zu lesen, herzusagen, wieder herzusagen, bis sie das Gedächtniß gefasset hat. Das kann ihnen nicht anders, als höchst unangenehm sein. Daher lehret auch die Erfahrung, daß Kinder, die mit größter Bereitwilligkeit allerlei Geschäfte übernehmen, verdrüßlich werden, weinen, auch wohl trotzen, wenn sie memoriren sollen.

Noch unangenehmer muß dieses Geschäfte werden, wenn man Worte lernen soll, die man nicht verstehet. Und wer ist so dreuste zu behaupten, daß ein Kind bei den Sprüchen, Psalmen und Hauptstücken, die es lernen muß, sich etwas denket? Der Tod ist verschlungen in den Sieg. Tod, wo ist dein Stachel? Hölle, wo ist dein Sieg? Nur ein Mann, der sonst keinen Umgang, als sein System und seine Kommentarien hat, kann glauben, daß Kinder dieses verstehen. Und gleichwohl müssen sie diesen und hundert ähnliche Sprüche lernen. Werden sie dieses wohl gerne thun? Und wenn sie es nicht gerne thun, werden ihnen diese Sprüche wohl etwas helfen? Wenn nun auch dergleichen Worte eine bessernde Kraft haben, wird es damit nicht eben so gehen, wie mit einer Arznei, die der

Patient mit Ekel genießt, die, anstatt die Krankheit zu heben, sie vergrößert?

Und endlich ist mit dem Memoriren ein anderes Uebel ganz unvermeidlich verknüpfet. Wenn eine Anzahl Kinder ein gewisses Pensum auswendig hersagen soll, so müssen nothwendig die Nachlässigen gezüchtiget [81]) werden. In den mehresten Schulen herrschet das Gesetz: für jedesmal Stocken ein Hieb mit dem Bakel. So unsinnig dieses zu sein scheint, so sehe ich doch kein anderes Mittel, wodurch ein Schulmann, dem es nun einmal zur Pflicht gemacht ist, auf das Memoriren zu dringen, seine Absicht erreichen kann. Man setze sich in seine Lage; man denke sich nur einen Haufen Kinder, davon die wenigsten ein feines Gefühl haben, denen man ihrer Nachlässigkeit wegen, aus dem Stegreif, ohne nur ein paar Minuten Zeit zum Nachdenken zu haben, eine Strafe bestimmen soll, und sage, ob man wohl die Schläge wird vermeiden können? Und gesetzt, man könnte sie vermeiden, so muß man doch an deren Stelle andere Strafen setzen. Diese sind nun entweder mit unangenehmen Empfindungen verknüpfet, oder nicht. Verursachen sie keine unangenehmen Empfindungen, so thun sie auch weiter keine Wirkung; thun sie aber wehe, nun so muß nothwendig die Sache verhaßt werden, die man unter beständiger Furcht für unangenehmen Empfindungen der Seele einpräget. *)

*) [Itzo, da ich mehr über Erziehung nachgedacht, und mich selbst einige Jahre unmittelbar damit beschäftiget habe, bin ich überzeuget, daß man auch in öffentlichen Schulen ohne die häßlichen, der Natur eines freien Wesens widersprechenden Schläge, Kinder zum Fleiße überhaupt, und besonders auch zum Auswendiglernen bringen kann. Man lese dasjenige, was ich in meinem: Noch etwas über die Erziehung und in den Nachrichten aus Schnepfenthal von der Meritentafel und dem Senate gesagt habe [82]): so wird man sehen, daß durch dieses Mittel die Kinder zu allem, ohne Schläge können gebracht werden. Freilich würde dieses Mittel, das bei einer kleinen Gesellschaft von gut erzogenen Kindern wirksam ist, bei einem größern Haufen, mehrentheils ungesitteter Schüler, nicht geradezu können angewendet werden. Wenn aber nur die Hauptidee davon beibehalten, an einer Tafel die Namen der Schüler geschrieben, ihnen gewisse Merkmale des Fleißes und der Nachlässigkeit beigefügt, dann etwa alle Monate von dem Prediger und den angesehensten Gliedern der Gemeine die Schule besucht, jedes Kind, seines bisherigen Verhaltens wegen, zur Rechenschaft gezogen, die Fleißigen gelobt, die Nachlässigen ermahnt würden: so würde dies gewiß einen sehr gesegneten Einfluß auf die Schule haben; das moralische Gefühl würde verfeinert, und der Lerntrieb verstärket werden.

Ein Lehrer, der Sinn für Erziehung hat, wird leicht noch weit mehrere

Mit Recht sagt daher Herr Kirchenrath Seiler[83]) in der Vorrede zu seinem kleinen historischen Katechismus: „Es war ein Fehler, daß man die sechs Hauptstücke des Katechismus von Kindern, die wenig oder nichts davon verstunden, vier bis fünf Jahre lang, täglich hersagen ließ, und sie also fein angewöhnte, Worte ohne Verstand zu lernen, und aus der Religion ein mechanisches Werk des Körpers zu machen, dabei der Geist nichts denkt, und das Herz nichts fühlt. Der Schade ist nicht zu beschreiben, den ein solches tägliches vernunftloses Herplaudern der Hauptstücke verursachet."

Nichts ist gewisser, als dieses Urtheil. Denn das Auswendiglernen hat nicht nur keinen Nutzen, sondern es verderbt den Menschen auf Lebenslang. Dadurch, daß man ihn anhält, Worte zu lernen, bei denen er nichts denket, von denen er gar nicht einsieht, was sie auf den Kreis seiner Wirksamkeit[84]) für ein Verhältniß haben, und damit zufrieden ist, wenn er sie hersagen kann, dadurch, sage ich, erzeuget man in ihm eine Fertigkeit, die unverständlichsten Worte zu hören, ohne den geringsten Trieb, sie zu verstehen, zu empfinden; die wichtigsten Pflichten sich einschärfen zu lassen, ohne nur die geringste Anwendung davon auf seine Wirksamkeit zu machen. Wir entrüsten uns oft, wenn wir das verkehrte Betragen unserer Gemeinen bei dem öffentlichen Unterrichte bemerken. Predigten voll Unsinn, bei denen sie sich gewiß gar nichts denken, nennen sie oft erbaulich, und andere, die ihnen auf die faßlichste Art die nützlichsten Wahrheiten zeigen, verachten sie als trocken; sitzen Jahre lang vor unsern Lehrstühlen, und — die mehresten bleiben, wie sie sind. Wozu wollen wir uns aber entrüsten? Sie können ja nicht anders, als sich so betragen. Man hat ja von ihrer Kindheit an daran gearbeitet, ihnen Geschmack am Unverständlichen beizubringen, die Begierde zum Nachdenken zu ersticken, und still-

Mittel erfinden können, die Kinder auf eine sanfte, ihrer Natur angemessene Art, zur Thätigkeit zu bringen. So sahe ich einmal in der Schule zu Rekahn ein Kind, das den ihm aufgegebenen Vers nicht auswendig gelernt hatte, von dem geschickten und thätigen Cantor Bruns auf folgende Art bestrafen: Kind, sagte er, ich sehe, daß dir das Lernen keine Freude macht, ich werde dir heute keinen Vers wieder aufgeben. Das Kind weinte, bat, versprach. Es hilft nichts, sagte der liebe Cantor, lerne den vorigen Vers erst.

Zu einem andern, das in der Schule plauderte, sagte er: mein Kind, du weist noch nicht, wie man sich in der Schule betragen muß, geh du nach Hause zu deiner Mutter; das Kind fühlte das Schmerzhafte der Strafe so sehr, daß es, unter Vergießung vieler Thränen, Besserung versprach.]

schweigend ihnen den Wahn gelehret, daß es schon hinlänglich sei, wenn man die christliche Lehre nur wisse.*)

Vielleicht wird aber diesem Mangel durch fleißiges Katechisiren abgeholfen? Ich glaube nicht.

Wenn Katechisiren so viel ist, als eine Unterredung über ein auswendig gelerntes Pensum anstellen (und dies ist doch die gewöhnliche Bedeutung), so muß es eben um des vorhergehenden Memorirens willen, der Jugend verhaßt werden. Und was ist der Gegenstand dieser Gespräche? Fast lauter Dinge, die das sinnliche Kind nicht interessiren — das Reich Gottes, die Berufung, Erleuchtung, Heiligung. Wir Erwachsenen jähnen und werden verdrüßlich, wenn uns ein Gesellschafter stundenlang mit seiner Lieblingswissenschaft, in der wir ganz fremd sind, unterhalten will; wir beklagen uns wohl über Mangel an Lebensart. Sollen denn unsere Kinder nicht jähnen und verdrüßlich werden, wenn wir sie mit Dingen unterhalten, die gar nicht in ihr Fach gehören?

Leider thun sie es, wie dieses die Klage aller, die sich mit Katechisiren beschäftigen, fast einstimmig bezeuget. Und wenn nun die Kinder während der Katechisation jähnen und verdrüßlich werden, brauchen wir weitere Gründe, zu beweisen, daß sie ihnen eine unangenehme Unterhaltung sei? Denn die Empfindung, die eine Handlung bei gewissen Personen hervorbringet, ist doch immer der sicherste Probirstein, an dem wir die Grade ihrer Annehmlichkeit oder Unannehmlichkeit erkennen können.

*) *Daß ehedem mit dem Auswendiglernen ein großer Mißbrauch getrieben, daß dadurch der Unterricht den Kindern verleidet, Abneigung gegen die Sachen, die gelernt werden müßten, eingeflößet, Geschmack am Unverständlichen ihnen angeeignet, und Veranlassung zu einer harten Behandlung derselben gegeben wurde, ist nicht zu läugnen. Vielleicht bin ich aber in meinem Eifer gegen den Mißbrauch so weit gegangen, daß dadurch auch der Gebrauch verdächtigt wurde. Als ich dies schrieb, mußte ich Amtswegen eine Mägdleinschule besuchen, in welcher ich aber nichts verändern durfte, weil die besondere Aufsicht über dieselbe einem andern Manne anvertrauet war. In dieser wurden nun die Mägdlein mit Ruthenhieben gezwungen, folgendes auswendig zu lernen: 1. den Katechismus Lutheri; 2. die Fragstücke über denselben; 3. ein Spruchbuch; 4. die Psalmen; 5. die Sonn- und Festtagsevangelien; 6. das Gesangbuch; 7. den Himmelsweg. Man wird es also verzeihlich finden, wenn ich in dieser Lage etwas stark gegen das Memoriren gesprochen habe. Jetzt, da ich mehr Erfahrungen gesammlet habe, und unbefangener von der Sache urtheilen kann, halte ich das Memoriren der gut gewählten biblischen Sprüche und Liederverse für eine Uebung,

Gerne gebe ich zu, daß der individuelle Vortrag des Katecheten vieles beitrage, dem Katechisiren einen gewissen Grad von Anmuth oder Widrigkeit zu ertheilen. Nie aber glaube ich, daß ein Katechet so viel Herablassung und Munterkeit erhalten werde, daß er eine Stunde lang sich mit einem Haufen Kinder von Dingen, die außer ihrer Sphäre liegen, z. E. von dem Nutzen der heiligen Taufe, werde besprechen können, ohne sie verdrüßlich zu machen.

Und endlich die Sprache, in welcher man Kindern die Religion beizubringen suchet, ist ihnen ganz fremd. Kinder haben ihre eigene Sprache. Dies giebt mir gewiß jeder zu, der einige Zeit mit beobachtendem Geiste Kinder erzogen hat. Sie ist so arm, wie die Sprache der Wilden, die nur für Gegenstände der Empfindung, selten aber für Ideen, die einige Aufklärung des Verstandes [† und Verfeinerung des Witzes †] voraussetzen, Zeichen haben. Wenn wir nun in einer, unter Erwachsenen gewöhnlichen, (und das ist doch die Sprache, in welcher der gewöhnliche Religionsunterricht vorgetragen wird,) oder wohl gar wissenschaftlichen, oder auch wohl gar in der morgenländischen Sprache, uns mit Kindern unterreden, wenn wir ihnen Buße und Rechtfertigung anpreisen, von Gnade und Kreuzigung des Fleisches sprechen, reden wir nicht eine fremde Sprache? Und das sollte Kinder nicht verdrüßlich machen?

Hieraus folget nun, daß, wenn wir Kindern Religion beibringen wollen, wir sie ihnen auf die anmuthigste Art bekannt machen müssen. Diesen Satz nehme ich so lange als zuverlässig an, bis man mir erwiesen hat, daß uns eine Sache liebenswürdig sein könne, die man uns auf eine verhaßte Art beibringet.

Wo lernen wir nun, welches die für Kinder anmuthigste Methode sei?

Von niemanden sicherer, als von den Kindern.

Die Denkungsart eines dreißig- bis vierzigjährigen Mannes ist von der Denkungsart eines zehn- bis zwölfjährigen Kindes himmelweit

---

die Kindern nothwendig und nützlich ist. Denn das Gedächtniß ist ja die Kraft, mit welcher sie ihre erworbenen Kenntnisse aufbewahren sollen. Wird dieses nun nicht geübt, so bleibt es schwach. Verstehen die Kinder auch die Sprüche und Verse, die sie lernen, nicht ganz, so werden sie dieselben doch künftig verstehen, und die guten Lehren, die darin liegen, wenn anders welche darin liegen, werden zu seiner Zeit an ihnen ihre Kraft beweisen. Wie oft stärkt und beruhigt sich ein Graukopf durch einen Vers, den er als Kind lernte. Ein Lehrer, der seine Schüler gut zu behandeln weiß, wird sie auch ohne körperliche Züchtigung dahin zu bringen wissen, daß sie täglich ein kleines Pensum auswendig lernen.*

unterſchieden. Wie werde ich gerühret, wenn ich eine Arie aus der Grauniſchen Paſſion, oder Abraham auf Morija aufführen höre, und wie fühllos ſitzen meine Kinder dabei! [85]) Wie hüpfen ſie hingegen, wenn jemand anfängt zu ſingen: Als jüngſt Hänschen in dem Gras. Umſonſt bemühe ich mich, ſie dahin zu bringen, daß ſie, bei Anhörung jener Stücke, an meinen Empfindungen Theil nehmen. [86]) Es iſt bloß Gefälligkeit gegen mich, wenn ſie ſagen: Das war eine vortreffliche Arie. Wir dürfen daher das, was Kindern Vergnügen machen ſoll, niemals nach unſerer, ſondern nach der Kinder Empfindung abmeſſen, ſonſt lernen wir wohl, was uns, nicht aber, was Kindern Vergnügen ſchaffet.

Der Unterricht der Kinder, wenigſtens die Aufſicht über denſelben, wird immer durch Gelehrte, die ſchon ſeit vielen Jahren mehr mit Büchern als Menſchen umgegangen ſind, und in dieſem Umgange †* ſo *† viel ſelige Stunden ſchon genoſſen haben, beſorget. Daher mag es wohl gekommen ſein, daß man faſt allgemein die Meinung angenommen hat, als wenn zu Unterweiſung der Kinder ſchlechterdings Bücher nöthig wären. Weil wir Erwachſenen gerne aus Büchern lernen, ſo konnten wir leicht auf den Gedanken fallen, daß unſere Kleinen eben ſo dächten. Wir beurtheilen die Empfindungen der Kinder nach den unſrigen.

Sollten wir uns nicht vielleicht in unſerm Urtheile geirret haben?

Wenn wir einige wenige Bücher ausnehmen, die, ſeit etlichen Jahren, in der gefälligſten, herablaſſendeſten Sprache, für Kinder, von Materien, die aus dem kleinen Kreiſe der kindiſchen Wirkſamkeit herausgehoben ſind, geſchrieben wurden, ſo wird man faſt durchgängig finden, daß Bücher Kindern kein Vergnügen machen. *) Sie hüpfen, wenn ſie dieſelben bekommen, bewundern den ſchönen Band, [87]) und — ſtellen ſie in ihr Schränkchen. Es koſtet Mühe, wenn man ſie von dem innern Werthe derſelben überzeugen, und ſie überreden will, davon Gebrauch zu machen. **)

Daß Kinder nun ſo und nicht anders denken, dazu kann ich nichts. Iſt es mir aber zu verdenken, wenn ich daraus die Folge ziehe, daß

*) * Ich dachte mir, als ich dieſes ſchrieb, Kinder von 6 bis 8 Jahren, und Religionsbücher, z. E. Katechismen. *

**) [Seitdem uns der edle Kinderfreund Weiße die Kunſt gelehret hat, die Bücherſprache zu einem Tone herabzuſtimmen, der Kinder intereſſiret, leidet dies Urtheil große Einſchränkung. Das glaube ich aber doch noch immer, daß der erſte Unterricht in der Religion nicht aus Büchern geſchöpft werden dürfe.]

Bücher die Mittel nicht sind, Kindern die Religion annehmlich zu machen? wenn ich sie, wenigstens bei dem ersten Unterrichte, ganz und gar weg wünsche?*)

Spiel und Erzählung sind immer die angenehmsten Unterhaltungen für Kinder. Dies habe ich schon längst, und gewiß alle, die mit Kindern umgegangen sind, mit mir bemerket. Man hat es nicht nur bemerket, sondern diesen allgemeinen Hang zum Spiele auch zu benutzen gesuchet. Anstatt daß man sonst, wenigstens in manchen übel unterrichteten Familien, die Spiele als sündlich und zeitverderblich verschrie, so setzen sich itzo, (welch vortheilhafte Begriffe muß uns dieses von den Einsichten unsers Jahrhunderts machen!) die Väter und Lehrer selbst in den Kreis der Spielenden, schlagen Spiele vor, sind dazu behülflich, und unterrichten, indem sie spielen. Vielleicht wäre auch ein Mittel möglich, Kindern spielend [die] Religion beizubringen. Mir ist es aber noch nicht bekannt. † Wäre es mir auch bekannt: so würde ich Bedenken tragen, es mitzutheilen, weil es gewiß zu vielerlei Mißbräuchen Veranlassung geben würde. †[88])

Eine andere nicht minder angenehme Unterhaltung für Kinder ist die Erzählung. O Freund! dem Gott das große Glück geschenket hat, Vater zu sein, zweifelst du hieran? Wohlan so setze dich, nachdem du deine Geschäfte vollendet hast, in deinen Lehnstuhl, gieb deinen Kindern einen Wink, daß du erzählen wolleſt. Gieb dir Mühe, etwas, die Aufmerksamkeit reizendes, in Kindersprache zu erzählen, dann bemerke, wie deine Kleinen sich um dich drängen, wie sie die Stühle beirücken, und das, was noch zu schwach ist, Stühle beizurücken, dich bittet, es auf den Schoß zu nehmen. Fang deine Erzählung an! dein Auditorium ist ganz Ohr. Schließe die Erzählung! und es umhalset dich und bittet: lieber Vater! nur noch etwas erzähle uns!

Solche Aufmerksamkeit, solche heiße Wißbegierde habe ich doch [† wahrlich †] noch bei keiner Katechisation, diejenigen ausgenommen, die mehr Erzählung als Katechisation sind, bemerket. Und ich fordere alle Kinderfreunde auf, mir diejenigen Kinder zu nennen, die eben so große Begierde zur Katechisation, als zur Erzählung beweisen. Dies dünkt mich nun eine starke Stimme der Natur, ja Gottes selbst zu sein, der durch die Natur spricht: wollet ihr Kindern die Religion an-

*) Je öfterer man mit Büchern umgehet, desto mehr verlöscht die Begierde, die Dinge, die um uns sind, selbst zu betrachten. Wollen wir diese heilsame Begierde so frühzeitig auslöschen?

nehmlich machen, so bringet sie ihnen in Erzählungen bei! Und ich muß mich wirklich wundern, daß diese so stark ertönende Stimme bisher nur von wenigen ist vernommen worden.

Diesen Hang, Erzählungen zu hören, können wir unsern Kindern um so viel leichter vergeben, da er selbst bei Erwachsenen noch sichtbar ist. Wie schwer geht es ihnen ein, ein Moralsystem zu studiren, wie ungerne hören sie Predigten. *) Man kleide aber eben diese Wahrheiten, die in dem Moralsysteme und in den Predigten vorgetragen werden, in einen Roman ein — und er wird begierig gelesen, und wenn er gut gerathen ist, so wird im folgenden Jahre die zwote Auflage besorget.

So sind nun die Menschen. Und ich glaube, wir müssen sie auf eine ihrer Natur gemäße Art behandeln, wenn wir nicht umsonst arbeiten wollen. Warum wollen wir denn eigensinnig darauf bestehen, daß der Kranke die Pillen, gegen die er einen heftigen Widerwillen hat, roh verschlucken soll? Warum tragen wir Bedenken, sie in Mus oder Oblate einzuschlagen, wenn es gewiß ist, daß er sie im letztern Falle weit leichter einnimmt, und die gute Wirkung davon weit wahrscheinlicher ist? **)

Ich bin ein Mensch und kann irren, kann vielleicht von individuellen zuverlässigen Erfahrungen zu voreilig auf das Allgemeine schließen. Diese Besorgniß fällt aber ganz weg, wenn ich finde, daß Gott selbst

*) *Vielleicht liegt von der sichtbaren Abnahme des Kirchenbesuches eine Ursache in dem veränderten Predigttone. Sonst wurde in den Predigten viel erzählt, jetzt desto mehr philosophirt. *

**) Bei nochmaliger Durchsehung des Manuscripts finde ich, daß ich mich hier zu unbestimmt ausgedrücket habe. Man könnte aus den Worten, wie sie hier stehen, leicht die Folge ziehen, daß ich der leidigen Romansucht, die alle Liebe zum Ernsthaften verdränget, das Wort habe reden wollen, und lieber alle Predigten und Anweisungen zur christlichen Gottseligkeit in Romane umgeschmelzet sehen möchte. Dies ist aber meine Meinung gar nicht. Der Hang, Erzählungen zu hören, der bei Kindern so unschuldig ist, wird zum großen Fehler, wenn er bei Erwachsenen so weit geht, daß er sie gegen alles, was einige Anstrengung der Gedanken erfordert, abgeneigt macht. Erwachsene, die diesen Fehler an sich haben, verrathen dadurch Schwächen. Dies ist eigentlich meine Meinung. Und hieraus folgt weiter nichts, als dieses, daß man allen allerlei werden, und sich zu den Schwachen so weit herablassen müsse, daß man ihnen bisweilen lachend in einem Romane die Wahrheiten sage, die sie von der Kanzel so ungerne hören. Aber auch dieses folgt daraus, daß man sich Mühe geben müsse, die Schwachen zu stärken, und ihnen Liebe zu ernsthaften Vorträgen einzuflößen.

dieſe Methode bei Unterweiſung der Menſchen gewählet hat. Beſteht die heilige Schrift, in welche die Grundſätze der Religion verwebet ſind, nicht größtentheils aus Geſchichte?*) Wenn der große Lehrer, von Gott kommen, die Menſchen unterrichtet, hat er ein Buch zum Grunde gelegt? hat er katechiſiret? Wenn ich die wenigen Fälle ausnehme, da er die Bibel [89]) erklärete oder ſokratiſche Unterredungen anſtellete, ſo war ſein Unterricht faſt immer in Erzählungen eingekleidet. Die Erzählung vom reichen Manne, vom verlornen Sohne, vom barmherzigen Samariter — welche herrliche Erzählungen! Wie lehrreich ſind ſie uns noch itzo! und welchen Eindruck müſſen ſie auf diejenigen gemacht haben, die ſo glücklich waren, ſie von dem, der gewaltiger, als die Schriftgelehrten und Phariſäer lehrete, in ſeinem ihm eigenen, originalen Tone erzählen zu hören!

Da nun Gottes Sohn [90]) ſelbſt durch Erzählung unterrichtet hat, und die Natur, die des Allweiſen Werk iſt, mit ſtarker Stimme dieſe Art des Unterrichts fordert, ſo kann ich nicht anders, als glauben, daß Erzählung das wirkſamſte Mittel ſei, jungen Herzen Religion einzuprägen.

So ſehr ich hierinne von der eingeführten Meinung abzugehen ſcheine, ſo ſollte es mir doch nicht ſchwer fallen, ein paar Seiten mit Zeugniſſen würdiger Männer, zur Unterſtützung meiner Meinung anzufüllen. Wozu iſt dies aber nöthig? Wenn Gott und die Natur etwas fordern, bedürfen wir wohl das Zeugniß der Menſchen, um die Rechtmäßigkeit dieſer Forderung zu beweiſen? Bedarf es wohl des Ausſpruchs einer mediciniſchen Facultät, um ſich von der ſtärkenden Kraft des kalten Waſſers zu überzeugen? Kann nicht jeder durch ſeine Empfindung ſich dieſe Ueberzeugung verſchaffen?

Unterdeſſen will ich doch zum Ueberfluſſe ein paar Zeugniſſe von Männern anführen, deren Verdienſt um die Bildung der Jugend längſt entſchieden iſt.

„Ich glaube Urſache zu haben, zu wünſchen," ſchreibt Herr D. Seiler in der Vorrede zu ſeiner kurzen Geſchichte der geoffenbarten Religion, „und meine theuerſten Mitarbeiter im Werke Gottes, denen etwa dies Büchlein zu Geſichte kommt, herzlich zu ermahnen, daß ſie überlegen, ob es nicht nöthig ſei, in dem Unterrichte der Jugend bei der Katechiſation, zween Wege nach und nach abwechſelnd zu gehen.

*) Vergl. Jefferys Beantwortung der Frage: warum die Lehre der Religion im Worte Gottes geſchichtmäßig vorgetragen worden? Brit. theol. Mag. B. I. St. 3.

Bald eine beliebige Zeit lang die geoffenbarten Wahrheiten, nach der Ordnung des Landeskatechismus, zu erklären; dann eben so sorgfältig die Religion nach der Ordnung der Geschichte zu lehren."

Obgleich dieser wohlgemeinte Rath meinen Satz nicht nach seinem ganzen Umfange unterstützet, so gereichet es mir doch zu vorzüglichem Vergnügen, mit einem so würdigen Manne wenigstens in einem Punkte zusammen zu treffen, daß die Unterweisung der Jugend durch Erzählung sehr nützlich sei.

Und Herr D. Miller, in seiner Anweisung zur Katechisirkunst, §. 58. schreibt vom Elementarunterrichte in der Religion: „Es kömmt †*dabei*† vornämlich darauf an, daß man 1) die guten, zärtlichen, dankbaren und zutraulichen Neigungen dieser Kinder so weislich nütze, daß sie gleich anfänglich durch die Religion eine gute Richtung bekommen. und daß man 2) diese lieben kleinen Menschen in ihrer Unschuld und Fröhlichkeit bewahre; 3) weil sie keines förmlichen Vortrages von Lehrsätzen noch zur Zeit fähig sind, daß man ihnen desto mehr christliche moralische Maximen, und durch gewählte und rührende Erzählungen, aus Abrahams, Josephs, vornämlich aber Jesu Lebensgeschichte, gute Eindrücke beibringe."

Der Ausspruch dieser beiden Männer [91]) gilt mir mehr, als das Urtheil von hundert andern, die nie selbst beobachtet, nie selbst gedacht haben, sondern nur hersagen, was ihnen ehemals ist vorgesagt worden.

Da ich nun Erzählung, als das wirksamste Mittel, Kindern Religion beizubringen, anpreise, so kann man mit Recht fordern, daß ich eine kleine Theorie von dieser erzählenden Unterweisung gebe.

Hier ist sie.

Wenn man erzählen will, um junge Herzen moralisch zu bilden, so muß man sich wohl vor allen Dingen darum bekümmern, was man erzählen soll? Denn die Kindermägde erzählen auch, aber sie bessern nicht; sie flößen uns vielmehr eine Menge von Vorurtheilen ein, die auch der einsichtsvolleste Pädagog nur mit vieler Mühe [92]) ausrotten kann, und davon die betrübten Wirkungen oft noch in den männlichen Jahren sichtbar sind.

Wir müssen hierbei nothwendig auf das verschiedene Alter, und die verschiedenen Fähigkeiten unserer kleinen Zöglinge Rücksicht nehmen.

Die biblische Geschichte halte ich zur ersten Unterweisung der Kinder für unbrauchbar. Denn, wenn auch der Lehrer Fähigkeit genug besäße, seine lieben Kleinen in das entfernte Morgenland, und in das

graue Alterthum so zu versetzen, daß sie die erzählten Begebenheiten mit anzusehen glaubten,[93]) so enthält doch diese Geschichte nur den Charakter und die Schicksale erwachsener Personen, berühmter Gesetzgeber, Helden, Lehrer, und Jesu, des Musters der höchsten, für Kinder nicht erreichbaren, moralischen Vollkommenheit. Alles, was [in der Bibel] von den Charaktern und Schicksalen der Kinder gesagt wird, kann füglich auf einige Octavblätter zusammengedrucket werden.

Wollen wir nun Kinder durch biblische Geschichte unterrichten, so sehen wir uns in der Verlegenheit, entweder die wenigen Geschichten kleiner Kinder durch Erdichtung zu erweitern, oder sie durch die Exempel großer Heldenseelen[94]) eines Moses, Josua, Jesu, zu bilden.

Beides scheint mir sehr unbequem.

Ich halte es für so gar schwer nicht, vom kleinen Joseph und von dem Kinde Jesu, einen sehr unterhaltenden und lehrreichen Roman zu schreiben. Dieser hat aber gewiß vor dem Campischen Robinson nicht die geringsten Vorzüge. Denn beides ist doch im Grunde weiter nichts, als Erdichtung. Eine solche erdichtete Geschichte Josephs und Jesu ist aber mit vielen Unbequemlichkeiten verknüpfet, die ein anderer Roman nicht hat. Wenn jener Roman wahr, d. i. wenn er nichts dem Charakter der handelnden Person, den Sitten der Zeit und des Landes, da sie lebte, widersprechendes enthalten soll, so muß das Kind mit einem ihm ganz fremden Lande, Sitten, Denkungsart, bekannt gemacht werden. Wie schwer ist dies für ein Kind, das außer den Bürgern und Sitten seines Städtchens fast gar nichts gesehen hat, vielleicht auch diese nicht hinlänglich kennet. Ueberdies drücken sich die ersten Vorstellungen, die man von einer Sache bekommt, sehr tief in das Herze ein. Ein Freund hat mir versichert, daß es ihm lange Zeit Mühe gekostet habe, von der Idee Gottes den langen Bart wegzubringen; weil ihm der erste Begriff von Gott bei Vorzeigung eines elenden Holzschnittes, der einen langbärtigen Mann vorstellete, wäre beigebracht worden. Wenn also unsern Kleinen die biblischen Personen romanhaft gezeiget werden, so werden sie sich dieselben, bei zunehmenden Jahren, gewiß niemals nach dem Charakter, den ihnen die Bibel beileget, sondern immer mit den Nebenvorstellungen denken, die sie aus dem Romane geschöpfet haben.[95])

[Eben so unbequem ist es, Kinderseelen durch die Geschichte alter Patriarchen, Propheten, Heerführer und Könige bilden zu wollen, die in Ansehung ihres Charakters, ihrer Sitten und Verhältnisse, so weit

von unsern Kindern entfernet sind, daß man viele Abstraktion nöthig hat, um ein Bild zu bekommen, das nur einigermaßen für Kinder nachahmlich ist. Und wenn man zu sehr abstrahiret, bleibt wohl alsdenn das Bild des Mannes noch, den man schildern wollte?

Moses könnte z. E. immer als ein Exempel von einem festen, unter allen Widerwärtigkeiten aushaltenden Manne vorgestellt werden: da aber die Bibel sagt, daß er da, wo er nicht weiter konnte, immer durch Wunder, zu denen wir doch unsern Kindern nicht Hoffnung machen dürfen, aus der Verlegenheit sei geriffen worden, so wird seine Geschichte, eben deswegen, zu dieser Absicht unbrauchbar.] [96])

Noch weniger wollen mir die Fabeln gefallen. Die handelnden Personen, die darinne aufgestellet werden, sind insgemein Thiere, denen Menschenverstand und Menschensprache beigeleget wird. Dieser einzige Umstand beweiset schon, wie untauglich diese Art des Unterrichts für Kinder sei. Entweder das Kind glaubet, daß die Thiere wie Menschen denken und handeln, oder es glaubet es nicht. Im erstern Falle schwebet es in einem der gröbsten Irrthümer. †* Freilich ist kein Kind so einfältig, daß es diesen Irrthum lange hegen sollte. *† Wenn es nun aber weiß, [97]) daß die ganze Erzählung eine Erdichtung ist, wird nicht eben dadurch die angehängte Moral ihre Glaubwürdigkeit verlieren? Mit Recht fragt daher Rousseau: wie kann man sich so verblenden, daß man die Fabeln die Sittenlehre der Kinder nennet? und er bestätiget sein Urtheil mit wichtigen Gründen. Aemil. B. 2.*)

Zwischen erwachsenen Menschen und Thieren stehen junge Leute mitten inne. Und, wenn ich Lust zu spielen hätte, so könnte ich das: Medium tenuere beati [98]) anführen, um den Werth der Geschichte junger Menschen zu empfehlen. Aber es sind weit wichtigere Gründe

*) * Fabeln verursachen Kindern eine sehr angenehme Unterhaltung, und die Besorgniß, sie möchten dadurch verleitet werden, die Thiere und Bäume, die redend eingeführt werden, für vernünftige Wesen zu halten, ist ungegründet; daß sie aber dadurch sollten beweget werden, die in die Fabel gelegte Lehre sich anzueignen und zu befolgen, bezweifle ich. Die Fabeln mögen also immer in den Händen der Kinder bleiben, wenn man dabei weiter keinen andern Zweck hat, als sie zu unterhalten, und sie darin im Lesen zu üben. Hiervon überzeugt, habe ich auch in Conrad Kiefers ABC- und Lesebüchlein Fabeln aufgenommen, und sie in Kupferstichen vorstellen lassen. Bedenklicher sind Feenmärchen. Je mehr Anziehendes sie für Kinder haben, desto leichter werden sie dadurch gewöhnt, an das Wunderbare zu glauben, und in ihren Verlegenheiten die Erscheinung einer Fee zu erwarten. *

da, aus denen man den Vorzug derſelben vor allen andern Erzählungen, zum erſten Unterrichte in der Religion, begreifen kann. Wer ein Held werden will, ſuchet ſich durch Heldengeſchichte zu bilden. Wer ein guter Prediger werden will, macht ſich mit der Geſchichte muſterhafter Prediger bekannt. Kann alſo wohl Kindern, die gut werden ſollen, etwas lehrreicheres, als die Geſchichte guter Kinder erzählet werden?*) In denſelben kommen die nämlichen Vorurtheile, Thorheiten und Uebereilungen vor, zu denen ſie ſich ſelbſt aufgeleget finden, die nämlichen Tugenden, die ſie ſelbſt in dem kleinen Kreiſe ihrer Geſpielen ausüben können, die nämlichen Verſuchungen, denen ſie ſelbſt ausgeſetzet ſind. Es braucht da keine weitere Erklärung, keine Anwendung, die Kinder fühlen gewiß ſelbſt, was ſie fühlen ſollen, ſo wie ich es fühle, wenn ich die Geſchichte eines aufgekärten Predigers leſe, der durch ſeine Weisheit, Rechtſchaffenheit und Arbeitſamkeit, ſeiner Gemeine Gefühl für Gott und das, was gut iſt, beigebracht hat, und mich ſehne, ihm ähnlich zu werden.

Von einer ſolchen Erzählung fordere ich nun folgende Eigenſchaften:

1. Müſſen die kleinen handelnden Perſonen ſo urtheilen und handeln, wie man wünſchet, daß die Kinder urtheilen und handeln ſollen. Wenn ich z. E. des jüngern Robinſons Geſchichte einer Verſammlung von Kindern erzählen ſollte, ſo würde ich, bei der Gelegenheit, da er das Unbequeme des einſamen Standes fühlet, ihn alſo reden laſſen: „Da ſitze ich armer Mann,“) und muß einſam mein Lamm verzehren. Keinen Menſchen habe ich, dem ich einen Biſſen davon anbieten, mit dem ich mich beſprechen, dem ich mein Leid klagen, mit dem ich ſcherzen und mich freuen könnte. O wenn ich doch itzo nur einen †*,nur einen*† von meinen hamburgiſchen Geſpielen bei mir hätte! wie vergnügt wollte ich mein Leben hinbringen! Gerne, ach gar zu gerne wollte ich alles Mögliche thun, womit ich ſeine Liebe verdienen könnte. Das beſte Stück von meiner geringen Mahlzeit wollte ich allemal meinem lieben Freunde anbieten. Ich wollte ihn ausforſchen, was er gerne hätte, und ſobald ich es erfahren, wollte ich es ihm zu verſchaffen ſuchen. Wenn ich ihn denn

*) * Die Kinder wollen aber auch Männer und Weiber werden, daher iſt es zweckmäßig, in der zu ihrer Belehrung beſtimmten Geſchichte erwachſene Perſonen mit auftreten und handeln zu laſſen; ja, es iſt dieſes nothwendig: weil die Erwachſenen in die Geſchichte der Kinder ſo genau verwebt ſind, daß man ſie nicht leicht davon trennen kann. *

damit unvermuthet überraschte, und †*ich*† aus seinen Augen seine Freude lesen könnte, wenn er mich herzlich an seine Brust drückte, ach was für Freude! was für herrliches Leben sollte das sein! Möchte er doch eigensinnig, zanksüchtig und unverträglich sein, ich wollte ihm so lange mit Gefälligkeit zusetzen, bis er mir gut würde, und mir zu Liebe diese Fehler ablegete."

Daß Erzählungen dieser Art unglaubliche Wirkung auf das Herz der Kinder thun; daß ein einzig Viertelstündchen, solchen Erzählungen gewidmet, mehr bessere, als eine halbjährige Katechisation, weiß ich aus Erfahrung.[100]) [†Könnte ich meine Leser überzeugen, daß ich dieselbe mit gehöriger Aufmerksamkeit und Behutsamkeit angestellet hätte, so müßte sie doch wenigstens eben die Gültigkeit haben, als gewisse physische Versuche, die von dem und jenem Gelehrten sind gemacht worden, auf welche man oft ganze Systeme bauet. Da es mir aber unschicklich scheint,[101]) dieses zu thun, so führe ich die Ursache an, aus der es begreiflich ist, warum durch solche Handlungen und Urtheile ein junges Herz am ersten kann gebildet werden.†]

Jeder Mensch hat einen Trieb das nachzuahmen, was er andere thun siehet. †Wenn der Fürst sich seiner blöden Augen wegen eine Lorgnette zuleget, so gucket binnen Jahresfrist gewiß der ganze Hof und wenigstens die Hälfte von Personen von Extraction durch Lorgnetten.† Dieser Trieb ist in eben dem Verhältnisse stark, in dem die Kraft nach eigenen Grundsätzen zu handeln schwach ist. Daher ist er immer bei solchen Menschen am stärksten, deren Fähigkeiten der Kindheit noch am nächsten sind, folglich bei Kindern am allerstärksten. Das Kind ahmet Ton der Stimme, Pronunciation, Miene, Stellung des Körpers, Spiele, Thorheiten, alles nach, was es an andern siehet. Kaum zeiget sich bei angehendem Frühlinge ein Knabe mit dem Balle auf dem Spielplatze, so ruhet die ganze Schule nicht, bis jeder seinen Ball, wenigstens ein Knauel hat, das einem Balle ähnlich siehet. Und das Kind, das so brünstig[102]) alles nachahmet, was es an andern wahrnimmt, sollte nicht auch Begierde haben, gute Handlungen, gesunde Urtheile nachzuahmen? [†Dies zu bezweifeln,[103]) scheinet mir Lästerung des Schöpfers zu sein.†] *)

*) Dieses widerspricht keinesweges der Behauptung, die ich vorhin geäußert habe, daß man den Kindern Anleitung geben soll, selbst zu urtheilen, und daß es fruchtlos sei, ihnen fremdes Urtheil aufzudringen. Denn in solchen Erzählungen wird kein Urtheil aufgedrungen, es wird auch nicht bloß

Da ich ferner eine gute richtige Gesinnung vorzüglich in dem richtigen Urtheile setze, das man von dem Werthe der Dinge fället, so fordere ich von einer Kindergeschichte,

2. daß die handelnden Personen oft in solche Lagen kommen, wo der wahre Werth der Dinge [,die auf sie Beziehung haben,] recht fühlbar ist.

Ich mag meinem Zöglinge noch so oft vorpredigen, daß ein Glas frischer Brunnen,[104]) nach seinem innern Gehalte, mehr werth sei, als ein Glas voll Gold, er glaubt es doch nicht. Er sagt es vielleicht aus Gefälligkeit gegen mich, aber er selbst siehet die Richtigkeit dieser Behauptung nicht ein. Wenn ich aber mit ihm, an einem schwülen Sommertage, ein hohes wüstes Gebirge erstiege, wenn er auf dem halben Wege lechzend niederfiele und seufzete: Wer doch nur ein Glas Brunnen hätte! ich würfe ihm eine Handvoll Dukaten in den Schooß und spräche: Da labe dich! und er gäbe sie unwillig zurück und spräche: mit alle dem lösche ich meinen Durst nicht; dann hätte er selbst nach seiner Empfindung geurtheilet.

Diese Art des Unterrichts, da man Kindern durch eigene Empfindung den innern Gehalt jeder Sache und Handlung begreiflich macht, bleibt immer die beste. Sie ist aber mit allzugroßen[105]) Schwierigkeiten verknüpfet, als daß sie geradezu angepriesen werden könnte. Eine Reise zu Fuße schafft dem menschlichen Geiste mehr Nahrung, als eine Reise in einem zugemachten Wagen. Aber wenn nun fast jedermann schon so entkräftet ist, daß er keine Reise zu Fuße mehr thun kann?

Nun da ist es doch besser, in dem zugemachten Wagen, als gar nicht zu reisen.[106])

Wenn man nun nicht erwarten kann, daß jeder Lehrer Kopf genug und Gelegenheit hat,[107]) seine Schüler in die Lagen zu setzen, in welchen sie den wahren Werth der Dinge fühlen können — nun da ist freilich das Beste, daß man durch Erzählung andere in diese Lagen setzet, und [die] Kinder dadurch reizet, sich selbst in diese Lage hinein zu denken.

Den Werth der Rechtschaffenheit, der Einsicht, der Gesundheit, der Aeltern, des Freundes, des Menschen, Gottes, den wahren Werth des Geldes, des Putzes, der sinnlichen Vergnügungen, möchte ich besonders Kindern so früh als möglich gezeigt wissen.

---

geurtheilet, sondern die Urtheile werden auch mit Gründen unterstützet. Robinson sagt nicht bloß, er sei ein armer Mann, weil er einsam sei, er beweiset es auch mit Gründen. Das Kind wird also gereizet, über diese Gründe nachzudenken und selbst urtheilen zu lernen.

Herr Rath Campe hat hierinne viel geleistet. Er setzet z. E. seinen Robinson in Lagen, wo er einen Goldklumpen, der 100,000 Thaler werth ist, mit Füßen von sich stößet und sich dafür ein Stückchen Eisen wünschet, wo er den Werth des Brodes und Salzes schätzen lernet, wo er den Werth seiner Aeltern fühlet, wo er bekennen muß, daß in der ganzen Welt nichts, als Gott, ihn retten könne.

Und welch herrliches Exempel ist in seiner Kinderbibliothek das eitele Mädchen, das in solche Umstände kommt, da es seine Aeltern bitten muß, es ja mit der beschwerlichen Last des Putzes zu verschonen!

Ob es wohl gut sei, ganz vollkommene Kinder zu dichten, und sie zu Mustern aufzustellen? Ich glaube nicht. Denn, wenn nun das Kind seine Schwäche fühlet, ihnen beizukommen, entsteht dadurch nicht Verdrossenheit? Und nicht nur diese, sondern auch noch etwas viel Schlimmeres — der Neid. Man versuche es, und erzähle in Gegenwart einiger Personen die Geschichte einer Person, die mit ihnen von gleichem Stande ist, und mit ihnen einerlei Feld bearbeitet! Man preise ihre großen Vorzüge! Was ist der Erfolg davon? Die Gesellschaft hält sich für beleidiget; sie wird, wenn die Erzählung einige Zeit dauert, erbittert, und — fängt am Ende wohl gar an, durch allerhand liebloſe Urtheile den Ruhm der gepriesenen Person zu schmälern. [†So kann man in Gesellschaft von Frauenzimmern ganz zuversichtlich die Verdienste eines Gelehrten oder Officiers rühmen, sie werden gerne Beifall geben. Aber ein Frauenzimmer in eben dieser Gesellschaft, nach allen ihren Vorzügen, ihrer Bildung, dem Geschmacke im Anzug, ihrem Witze, ihrem Verstande, ihren Einsichten in die Haushaltung, zu rühmen — ob sie dies wohl lange aushalten würde?†]

Ich besorge also, daß, wenn man Kindern immer von gar zu vollkommenen Kindern erzählte, sie am Ende diesen kleinen Romanhelden gram werden und Unwillen auf sie werfen [würden.] Dieser Unwille würde nun freilich weit stärker werden, wenn man ihnen ein ihnen bekanntes Kind immer zum Muster vorstellete. Allein das wird man doch nicht verhindern können, daß sie gegen die Erzählung von vollkommenen, ihnen unbekannten Kindern, nach und nach Abneigung bekommen. Und ist dieses, so ist alles verloren, so thut eine solche Erzählung beinahe eben die widrige Wirkung, die man von dem ewigen Befehlen, Tadeln, Drohen empfindet.

Ich verlange daher

3. daß die kleinen handelnden Personen sich bisweilen in ihren Handlungen und Urtheilen verirren müssen.

Dies kann aber ebenfalls sehr traurige Folgen nach sich ziehen, besonders wenn die Verirrung groß, und für eine dritte Person †*sehr*† beleidigend ist. Wenn das Kind von einem Buben höret, der den schwächern niedergeworfen, geschlagen und sein Spielgeld abgenommen hat, oder der grausam genug war, einen Elenden zu verspotten, so muß nothwendig das junge unschuldige Herz sich gegen einen solchen Buben[108]) empören. Und diese Empörung des Herzens gegen Personen, die man, wie sich selbst, lieben soll, wird gar leicht zur Fertigkeit, und ist der allgemeinen Menschenliebe, dem auszeichnenden Merkmale der Freunde Jesu,[109]) höchst nachtheilig.

Um diesem Uebel vorzubeugen, wäre es gut, wenn

4. die Verirrungen der Menschen niemals †*als*† hassens-, sondern immer als beklagenswürdig vorgestellet würden.

Diese Idee ist gar nicht falsch. Beklagen wir nicht den Wassersüchtigen? den Podagristen? warum nicht auch den, der moralische Gebrechen hat? Sind denn etwa die letztern geringere Uebel, als die erstern?

Die letztern, wird man sagen, hat sich aber der Mensch selbst zuzuschreiben. Ist der zu beklagen, der sich selbst unglücklich macht?*)

Ich glaube allerdings. Wollten wir den ersten Quellen unserer physikalischen und moralischen Leiden nachspüren, so würden wir gewiß finden, daß wir zu den einen nicht weniger und nicht mehr als zu den andern beitrügen. Die Beschaffenheit des Blutes, der Nerven, der Nahrungsmittel, der Wohnung, der Luft, der Lebensart, sind insgemein die Quellen der körperlichen Schmerzen. Haben die moralischen Uebel nicht einen ähnlichen Ursprung? Organisation, Beschaffenheit des Blutes, Aeltern, Lehrmeister, Umgang, Lektüre — wird dadurch nicht unsere Art zu denken und zu handeln bestimmt? Wenn man also strenge urtheilen will, hat sich der Podagrist seine Leiden nicht eben so gut beizumessen als der Geizige seine niedrige Denkungsart? ist also der Geizige weniger beklagenswürdig, als der Podagrist?

Insgemein beurtheilen wir aber die moralischen Fehler mehr nach ihren Wirkungen, die sie auf andere haben, als nach ihren Ursachen, Wir verabscheuen einen Mann, der, vom Geize geblendet, sein armes Weib einkerkert, und ihr die unschuldigsten Ergötzlichkeiten versaget, um seinem Gelddurste keine Befriedigung zu entziehen. Warum nicht auch

*) *Oder vielmehr die Menschen selbst, die sich der Verirrung schuldig machten.*

den Podagristen, der sein Weib an sein Gift ausathmendes Bette fesselt, und das Geld, das zu unschuldigen Ergötzlichkeiten angewendet werden könnte, ausgiebt, um seine Schmerzen zu lindern?

Wie lieblos! sagt vielleicht ein Leser, der vom Podagra geplaget wird. Wenn ich auch meiner Familie so lästig werde, als ein anderer der seinigen durch seine moralischen Fehler, so bin ich doch mehr zu beklagen, denn ich bin an meinem Elende ganz unschuldig, ich habe es von meinem Vater geerbet.

In diesem Falle, geplagter Freund! bist du vorzüglich zu beklagen. Aber verdenken darfst du mir es auch nicht, wenn ich einen Menschen beklage, dem der Saame zum Laster [ebenfalls] durch die Erzeugung von einem lasterhaften Vater eingepflanzet, durch den täglichen Anblick der Niederträchtigkeit und durch närrische Erziehung [110]) gepfleget, und der Keim aus der Hülse entwickelt wird. Ihr würdet beide glücklicher sein, wenn Ihr andere Väter gehabt hättet, warum soll ich euch beide nicht beklagen?

Diese Klagen kann man mir um so viel weniger verdenken, da selbst Jesus, vor dem die verborgensten Gänge des menschlichen Herzens offen lagen, mit Thränen das lasterhafte Jerusalem beklagete.

Um also die Verirrungen der menschlichen Seele aus ihrem rechten Gesichtspunkte zu zeigen, müßte man seine kleinen Zuhörer nicht bloß auf die Wirkungen, die sie auf andere haben, sondern vorzüglich, mit mitleidigem Tone, auf die Ursachen dieser Verirrungen aufmerksam machen.

Wenn ich z. E. den Geizigen in der Person eines gewissen Melchiors schildern sollte, so würde ich etwa folgendermaßen anfangen: „Der arme Melchior hatte das Unglück, daß er unter Leuten aufwuchs, die an nichts, als am Gelde ihr Vergnügen fanden. Wenn sie einen recht glücklichen Menschen beschreiben wollten, so sagten sie, er hat so und so viel Tausend einzunehmen. Wenn andern Kindern erlaubet wurde, im freien Felde sich Blumen zu pflücken, und der Nachtigall zuzuhören, so zähleten Melchiors Aeltern ihm Geld vor, und machten ihn auf die Schönheit der alten Thaler und Dukaten aufmerksam. Seine Sparbüchse wurde wöchentlich durchzählet. Man lobte ihn, wenn er recht viel ersparet, und machte ihm die bittersten Vorwürfe, wenn er etwas zu seinem Vergnügen oder zur Erquickung eines armen Kindes ausgegeben hatte. Vermuthlich waren seine Aeltern eben so erzogen worden. Dadurch kam es mit dem armen Jungen so weit, daß er an der ganzen [übrigen] Welt keine Freude hatte. Der

Himmel mochte noch so helle gestirnt sein, die Wiesen mochten noch so schöne blühen, es rührete ihn nicht. Vielmal hätte er arme Leute erquicken können, aber weil er das Geld zu lieb hatte, so war er niemals im Stande, sich dieses Vergnügen zu machen. Der arme Melchior! wie viele Freuden mußte er entbehren! Er fand an nichts Vergnügen, als an seiner Sparbüchse. Wenn ihm nun diese einmal wäre gestohlen worden — wie kläglich würde es um ihn ausgesehen haben!"

Unterdessen ist keine Thorheit so rasend, die nicht ihre Nachahmer findet. Giebt es doch Leute, die die Religion lästern — und warum? weil sie dieselbe von andern haben lästern hören.

Es könnte also gar wohl sein, daß die Vorstellung irrender Menschen die Kinder zur Nachahmung reizete.

Um auch dieses zu verhindern, wünschete ich, daß auch

5. die betrübten Folgen, die jede Verirrung für den Verirrten hat, gezeiget würden.

Auch in Ansehung dieses Punktes ist große Behutsamkeit nöthig.

Bei einer jeden Verirrung kann ich mir dreierlei betrübte Folgen denken: Ungewöhnliche, gewöhnliche und nothwendige.

Die erstern rühren von gewissen besondern Nebenumständen her, die mit der Verirrung, wie von ohngefähr, zusammen treffen. So stößt bisweilen der Wanderer, der durch ein Irrlicht sich von dem rechten Wege ablocken ließ, auf einen Morast, wo er versinket, oder auf eine Räuberbande, oder auf eine Heerde Wölfe, denen er zur Beute wird.

Die zwote Art wird durch Umstände veranlasset, die gemeiniglich mit der Verirrung pflegen verbunden zu sein. So entstehet bei dem Wanderer, sobald er merket, daß er auf dem unrechten Wege gehe, insgemein die Vorstellung von naher Gefahr, von den Schwierigkeiten, den rechten Weg wieder finden zu können, und diese Vorstellung erzeuget Furcht und Beängstigung.

Die dritte Art entspringt aus der Natur der Verirrung selbst. So hat der Wanderer, der sich von dem geraden Wege verlieret, allemal den Verdruß, daß er später das Ziel seiner Reise erreichet.

Auf welche Art von Folgen moralischer Verirrungen sollen nun Kinder wohl aufmerksam gemacht werden?

Die erstere Art macht ohne Zweifel den stärksten Eindruck, eben deswegen, weil sie etwas Ungewöhnliches ist. Wenn ich z. E. Kindern ein Geschichtchen von einem verirrten Wanderer erzählen wollte, und käme auf eine Stelle, die also lautete: „Da er nun in dem Walde

ängstlich umher tappete, pfi! da pfiff etwas, und gleich kamen zwei lange Kerls aus dem Gebüsche gesprungen;" so würden sie auf einmal wie versteinert da sitzen, die Augen würden starr mich ansehen, und die Mäuler offen stehen, als wenn sie jedes Wort wegschnappen[111]) wollten. Aber solche heftige Eindrücke können eben ihrer Heftigkeit wegen nicht lange dauern. Wenn nun das Kind von der Betäubung sich wieder erholet, und hie und da Leute irre gehen siehet, ohne daß ihnen jene schrecklichen Uebel zustießen, kann es nicht auf die Wahrheit der Grundsätze, die man ihm vortrug, leicht mißtrauisch werden?

Ob ich daher es gleich für gut halte, daß man bisweilen den Kindern die ungewöhnlichen Folgen der menschlichen Verirrungen mit lebendigen Farben vormale, so muß man sie doch hauptsächlich auf die gewöhnlicheren und nothwendigen aufmerksam machen. Wenn sie alsdenn dieselben an den Exempeln der Verirrten bemerken, oft an sich selbst empfinden, so müssen sie nothwendig von der Wahrheit durch Gefühl und Erfahrung immer mehrere Ueberzeugung bekommen.*)

Wenn ich z. E. fortfahren sollte, die betrübten Folgen des Geizes, in der Geschichte des kleinen Melchiors, zu erzählen, so würde ich mich ohngefähr so ausdrücken: „Die Folgen von diesem Irrthume waren für den armen Knaben sehr betrübt. Er brachte sich nach und nach um alle Freude, die gute Kinder zu genießen pflegen. Wenn er einen seiner Gespielen auf sein Haus los kommen sah, anstatt daß er ihm hätte entgegen laufen, und ihn mit offenen Armen empfangen sollen, so versteckte er sich ängstlich, und ließ vorwenden, er sei ausgegangen. Denn da besorgte er schon, er müsse aus seiner Sparbüchse einen kleinen Aufwand zu seiner Bewirthung machen. Wurde er von andern zu einem Spiele eingeladen, und verlor etwa ein paar Nüsse, da hätte man sehen sollen, wie er sich geberdete! wie er zankete! Dadurch verlor er nach und nach alle gute Freunde.[112]) Bedenkt es, Kinder, was das für ein armer Knabe sein mußte, alle gute Freunde verlor er. Wenn er eine kleine Freude hatte, so war niemand da, der sich mit ihm gefreuet hätte, und wenn er unglücklich war, so war niemand da, der ihn bedauerte. Ists nicht wahr, ihr Kinder, es ist euch eine Freude wenn ihr an Gott denket, und ihm für seine Wohlthaten danket? Auch

*) *Schon die lebhafte Darstellung von der Natur der Tugend und der Abweichung von derselben, wird, ohne Rücksicht auf die Folgen, auf das Kind starken Eindruck machen, der ohne Zweifel aber durch die damit verknüpften unzertrennlichen Folgen verstärkt wird.*

diese Freude konnte der arme Knabe nicht haben. Da er wohl wußte, wie unrecht es sei, daß er so vielmal arme Leute ohne Erquickung habe von sich gehen lassen, daher trauete er sich nicht, vor Gott zu treten. Auch an der schönen Natur verlor sich die Freude immer mehr.[113]) Er bekam davon wenig zu sehen, denn er wagte es nicht, sich einige Schritte vom Thore zu entfernen, aus Furcht, sein Geld möchte in seiner Abwesenheit entwendet werden. Und wenn er ja ausging — ja da hatte er die Gedanken in seiner Sparbüchse. Oft flog vor ihm der bunte Schmetterling auf — Melchior sahe ihn nicht. Die Nachtigall schien sich Mühe zu geben, seine Aufmerksamkeit zu erregen, sie flog ihm immer näher, sie sang so schön, daß ihr Kinder vor Freuden würdet geweinet haben,[114]) aber er hörete sie nicht. Er ging oft über Gegenden, wo Veilchen wie Sand zu finden waren, pflückte kein einziges und dachte immer: wenn ich doch itzo einen halben Gulden fände! Denn immer waren seine Gedanken beim Gelde, wie konnte er denn das Schöne bemerken, das um ihn blühete und lebete!

Soviel mußte das arme Kind, den Tag über, seines Geizes wegen ausstehen. Die Nächte waren für ihn eben nicht vergnügter. Habt ihr nicht einmal den Schlaf eines kranken Kindes gesehen? wirklich? da habt ihr auch wohl bemerket, daß sein Gesichte verzerret ist, daß es sich ängstlich umher wirft, und mit den Händen auf der Decke kratzet? Nun so ängstlich war Melchiors Schlaf [gemeiniglich] auch. Immer träumete er von Gelde; bald wollte er Schätze heben, und bemühete sich die Steine wegzuwälzen, die darauf lagen; bald wollte es in seinem Hause brennen; bald brachen Diebe ein. Daher genoß er nie einen recht süßen Schlaf. Immer warf er sich umher, runzelte die Stirne, knirschte mit den Zähnen. Oft ächzete er in seinem Schlafe ängstlich, oder schrie wohl gar auf.*)

Doch alles dieses Elend war noch nichts gegen das, was ihm an einem gewissen Morgen begegnete. Da sprang er aus dem Bette. Ehe er noch an Gott dachte, lief er nach der Sparbüchse — Daß Gott erbarme! rief er einmal über das anderemal, schlug die Hände über dem Kopfe zusammen, und brüllete so laut, daß seine Aeltern dadurch herbeigezogen wurden. Was giebts denn? fragten sie, aber sie konnten weiter nichts herausbringen, als: ach! ach! meine — ach meine Spar — meine Sparbüchse! meine Sparbüchse! Die war weg, vermuthlich durch Diebe entwendet worden. Stellt euch das Elend vor, in dem

*) *Dies Gemälde scheint mir jetzt Karrikatur zu sein.*

sich dieses Kind befinden mußte. Die kleinen silbernen Männerchen und Rößchen, die er in der Sparbüchse hatte, waren zeither seine einzige Gesellschaft und Augenweide gewesen, um deren willen er das Vergnügen der Gesellschaft und der Natur vermisset hatte, und die waren nun hin. Nun hatte er gar nichts mehr, das ihm Freude gemacht hätte."

Die Einrichtung der menschlichen Natur, die Erfahrung und die Schrift lehren ferner unwidersprechlich, daß jeder Mensch zum Leiden bestimmt sei. Da ich nun zur guten Gesinnung erfordere, daß man von allen Sachen, die auf uns eine besondere Beziehung haben, richtig urtheile, so wünschete ich auch, daß in einer Erzählung für Kinder vorzüglich

6. die menschlichen Leiden nach ihrer wahren Natur gezeiget würden.

Nach ihrem Urheber, den Empfindungen, die sie uns verursachen, und ihren Folgen.

Wenn von dem Urheber der menschlichen Leiden geredet wird, so versteht es sich von selbst, daß man sagen muß, daß ohne Gottes Willen und Zulassen uns nichts in der Welt treffen könne. Aber geradezu alle Leiden gleichsam als unmittelbare Wirkungen Gottes vorzustellen, halte ich für sehr unweislich. Von den mehresten Leiden, die den Menschen treffen, ist er doch [immer] selbst die erste Ursache.[115]) Davon kann sich jeder überzeugen, der Stärke genug hat, ohne alle Parteilichkeit, den ersten Quellen seiner Schmerzen und Kümmernisse nachzuspüren. Ist es also nicht besser, Kindern bei Zeiten die Wahrheit in Exempeln zu lehren? Könnten sie nicht leicht Erbitterung[116]) gegen Gott fassen, wenn man ihnen diesen guten Vater immer, als die unmittelbare Ursache ihrer Schmerzen und Widerwärtigkeiten, vorstellete?

Auch in Ansehung der Empfindungen, die die Leiden verursachen, könnte sehr viel lehrreiches gesaget, und an den Exempeln leidender Personen gezeiget werden, daß die Empfindung nämlich mehrentheils sehr schwach sei, aber durch unsere Einbildungskraft vergrößert werde.

Und was die Folgen der Leiden anbetrifft, so können sie ebenfalls, wie die Folgen der menschlichen Verirrungen, eingetheilet, und bei Erzählung derselben die nämlichen Cautelen[117]) beobachtet werden. Denn wenn man dem menschlichen Leiden immer ungewöhnliche Folgen beileget, wie z. E. in Josephs Geschichte, so erzeuget man bei dem Kinde einen Hang, bei jeder, etwas empfindlichen Widerwärtigkeit, etwas Außerordentliches zu erwarten. Und wenn dieses nun nicht erfolget? ist nicht das Mißtrauen gegen die Wahrheit da?

Besser ist es also, die Kinder auf die gewöhnlichen Folgen der menschlichen Leiden aufmerksam zu machen. Und sind diese nicht wichtig genug? Uebung im Gebete; Stärke, die Widerwärtigkeiten dieses Lebens zu ertragen; Weisheit, Geschicklichkeit, andern Leidenden zu rathen, sind dies Kleinigkeiten? Kann man den großen Werth dieser Talente nicht selbst Kindern fühlbar machen?

Hauptsächlich muß man aber Kindern durch Exempel begreiflich zu machen suchen, daß es bei dem Leiden nicht sowohl auf die Art und Größe des Leidens, als vielmehr auf das gute Verhalten des Leidenden ankomme, wenn er diese edlen Früchte, die jedes Leiden nach Gottes Absicht tragen soll, genießen will.

Es kann einerlei Begebenheit von zehen Personen erzählet werden, so daß jede die Wahrheit saget, und doch jede sie anders erzählet, und folglich die Erzählung eines jeden einen andern Eindruck auf die Zuhörer macht. Wenn wir also mit unsern Erzählungen in dem Herzen unserer kleinen [†Lieblinge†] die möglichst guten Wirkungen hervorbringen wollen, so müssen wir uns nicht blos darum bekümmern, was? sondern auch, wie? wir es erzählen wollen.

Wem die Natur das große Talent, Kinder durch Erzählungen zu unterrichten, verliehen hat, der bedarf keiner Regeln. Uebung und das Lesen guter Muster sind ihm hinlängliche Mittel, dieses Talent immer vollkommener zu machen. Allein da der Schöpfer der Natur mit Austheilung seiner Gaben so weislich verfähret, daß er keinem Menschen alles giebt, damit niemand Leib, sondern jedermann Glied am Leibe sein möge: so muß nothwendig dieses Talent vielen fehlen. Um dieser willen setze ich einige Anmerkungen her. Vielleicht sind sie durch Ueberdenkung und Beobachtung derselben im Stande, wenigstens einigermaßen das zu ersetzen, was ihnen die Natur versaget hat.

Für Kinder erzählen, ist eine ganz andere Sache, als für Erwachsene erzählen. Diese haben bereits einen Vorrath von Ideen gesammlet. Man braucht ihnen also bei der Erzählung nur wenig Töne zu sagen, so bringet ihre Seele bald alle die Ideen hervor, die dadurch bezeichnet werden,[118]) bildet sie aus und verbindet sie unter einander. Die Kinderseele ist hingegen noch [†ganz†] arm an Ideen. Tausend und noch tausend Töne kann man ihnen vorsagen, für die sie in ihrer kleinen Sammlung noch keine Idee vorräthig haben, bei denen sie sich also gar nichts, oder, welches noch wahrscheinlicher und noch schlimmer ist, etwas ganz anderes denken, als sie denken sollen. Wer dies nicht

bedenket, und bei seinen Erzählungen darauf nicht Rücksicht nimmt, wird *leicht* ein Prediger des Irrthums, indem er Wahrheit vorträgt.

Wenn man also dieser betrübten Wirkung[119]) vorbeugen will, so muß man seinen Vortrag immer so einzurichten suchen, daß er nicht sowohl auf Wiederhervorbringung bereits vorräthiger, sondern immer auf Einpflanzung neuer Ideen abziele. Man muß also jeden Ton von dem man vermuthen kann, daß er unsern Kleinen noch unverständlich sei, durch Erklärung, Umschreibung und Vergleichung mit andern Tönen, die ihnen bekannter sind, so faßlich zu machen suchen, daß dadurch die ihm entsprechende Idee in des Kindes Seele entstehe.

Ich habe z. E. itzo ein Zeitungsblatt vor mir liegen, in dem versichert wird: Admiral Rodney habe Gibraltar entsetzet; wenn ich dies einem Manne, der einige Kenntniß von der Geographie und der neuern Geschichte besitzt, sage: so habe ich ihm genug gesaget. Seine Seele besitzet bereits alle Ideen, die durch diese Töne bezeichnet werden. Er hat die Idee von Gibraltar, und seinem Verhältnisse gegen Spanien und Engelland, vom Admirale und vom Entsetzen. Meine Erzählung war ihm nur ein Wink, diese Ideen aus ihrem Behältnisse hervor zu suchen und mit einander zu verbinden.

Kaum sagte ich diesen Satz, so bildete ihm seine Seele die ganze Entsetzung ab. Er sahe einen beherzten Seefahrer, in Begleitung einiger tausend Wagehälse, auf einer Anzahl Schiffen durch die spanische See schwimmen, die spanische Flotte verjagen, in der Straße von Gibraltar ankommen, und die bedrängte Besatzung mit Mund- und Kriegsbedürfnissen versorgen.

Man sage aber eben dieses einem Kinde von sechs bis acht Jahren, und es denket sich dabei eben so viel, als wenn man dem Landmanne vom Verhältnisse des Triangels a b c zu dem Triangel d e f erzählet, gar nichts, oder etwas ganz falsches. Die Idee vom Admiral, Gibraltar, Entsetzen, alles fehlet ihm noch.

Wenn ich daher diese Begebenheit einem solchen Kinde erzählen sollte, so würde ich ohngefähr so anfangen müssen:

„Die Spanier und Engelländer sind mit einander uneins geworden. Wo sie einander antreffen, da hauen und schießen sie auf einander. Nun haben die Engelländer eine Stadt in Spanien, die heißt Gibraltar, die liegt an einem großen Wasser, das heißet das Meer. Aus dieser Stadt wollte nun der König in Spanien die Engelländer jagen. Er ließ also viele tausend Soldaten zusammen

kommen, die mußten Flinten und Canonen nehmen, um die Stadt herum treten, und hinein schießen. Er befahl ihnen, alle Leute fortzujagen, die Brod oder Fleisch, oder andere Nahrungsmittel in die Stadt führen wollten, damit die Engelländer hungern, und vor Hunger aus der Stadt weichen sollten. Aber die Engelländer hungerten doch nicht. Es kamen immer Leute, die ihnen auf Kähnen, und noch weit größeren Fahrzeugen, die man Schiffe nennet, alles zuführeten, was sie nöthig hatten. Das will ich euch, dachte der König in Spanien, bald verbieten. Er ließ also Kähne, so groß wie unsere Kirche, bauen, ließ große Balken darauf setzen, und große Tücher daran binden, damit der Wind drein blasen und diese Kähne, die man Schiffe nennet, forttreiben möchte. Auf die Schiffe ließ er Canonen, Pulver und Kugeln bringen, ließ Soldaten darauf setzen, und befahl ihnen, daß sie alle Schiffe entzwei schießen sollten, auf denen man den Engelländern etwas zuführen wollte. Da war nun Gibraltar um und um mit Spaniern umgeben, die immer hinein schossen und nicht einen Bissen Brod hinein ließen. Halt! dachten die Spanier, ihr [†guten†] Engelländer, wir wollen euch bald dran kriegen. Entweder ihr sollt verhungern, oder aus der Stadt ziehen.

Das Blättchen hat sich aber auf einmal gewendet. Der König in Engelland hörete, daß seine guten Soldaten in Gibraltar Noth leiden mußten. Er ließ also gleich etliche Schiffe mit Mehl, Fleisch, Wein, Brandewein und andern Lebensmitteln, mit Pulver, Kugeln, Canonen und andern Dingen, mit denen man sich wehren kann, bepacken, ließ Soldaten hinein steigen, und befahl einem Manne, der Rodney heißt, und der die Kunst verstehet, die Schiffe zu regieren, sie zerschießen und wegnehmen zu lassen, daß er damit nach Gibraltar fahren sollte. Dies that nun der brave Mann. Da ihn die Spanier sahen, lenkten sie ihre Schiffe nach den seinigen zu, und wollten sie entzwei schießen. Rodneys Soldaten waren aber auch nicht faul. Sie feuerten so schrecklich auf die Spanier, daß vielen Arme und Beine entzwei, und in die Schiffe Löcher geschossen wurden. Dies trieben sie so lange an,[120]) daß die Spanier endlich vor Angst mit ihren Schiffen davon schwimmen und einige Schiffe, die sie nicht mit fortbringen konnten, den Engelländern überlassen mußten. Nun waren die Spanier weg. Nun fuhren die Engelländer ruhig nach Gibraltar, und brachten ihren guten Cameraden alles, was in Engelland auf ihre Schiffe war gepacket worden."

Dies wäre also der Satz: Admiral Rodney hat Gibraltar entsetzet, in Kindersprache übersetzet. Man kann aus diesem Exempel

sehen, daß es wirklich so leicht nicht sei, als man insgemein glaubet, Kinder durch Erzählung zu unterrichten, und daß, wenn es so mühsam ist, sich mit ihnen von irdischen Dingen zu unterreden, es noch weit schwerer sein müsse, ihnen himmlische Dinge vorzutragen. Es hat mir wirklich einiges Nachdenken gekostet, diese kleine Uebersetzung zu verfertigen. Und doch bin ich nicht gut dafür, daß sie jedes Kind durchgängig verstehe; doch wäre es möglich, daß manches bei den Spaniern sich etwas ganz falsches dächte, und ihm, bei den Engelländern, Pferde mit abgestutzten Schwänzen einfielen.

Abstracte Begriffe erwirbt man sich, indem man die Ideen, die man durch Empfindungen gesammlet hat, unter einander vergleichet, und sich die Eigenschaften, in Ansehung derer sie mit einander übereinkommen, besonders denkt. Hierzu wird ein geübter Verstand erfordert, den man bei dem Menschen in der ersten Periode seines Lebens nicht suchen darf, indem in diesen Jahren dieses Vermögen noch in seiner ersten Entwickelung ist. Man kann also sicher vermuthen, daß bei Kindern der Vorrath von abstracten Begriffen vorzüglich klein sei. Dies setzet uns in die Nothwendigkeit, bei unsern Erzählungen für Kinder Töne, die abstracte Begriffe bezeichnen, entweder ganz zu vermeiden, und an ihre Statt eine faßliche Umschreibung, oder einige Dinge zu setzen, von denen der Begriff abgezogen wurde, oder, wenn man sie ja brauchen will, die Umschreibung, oder die Dinge, von denen sie abgezogen wurden, beizufügen. So setzete ich z. E. anstatt eines Officiers von der Marine: einen Mann, der die Kunst versteht, Schiffe zu regieren, sie zerschießen und wegnehmen zu lassen, und anstatt Ammunition: Pulver, Kugeln, Canonen und andere Dinge, mit denen man sich wehren kann.

Da wir, wie bekannt, alle unsere Ideen durch die Sinne bekommen, so müssen wir auch Kindern die Dinge, von denen wir ihnen Ideen beibringen wollen, so sinnlich als möglich zu machen suchen.

Dies kann auf eine doppelte Art geschehen. Entweder indem wir ihnen die Dinge selbst empfinden lassen, oder sie mit denen, die sie ehedem empfunden haben, in Vergleichung stellen.

In den wenigsten Fällen sind wir im Stande, die Sachen selbst, von denen wir reden, den Empfindungswerkzeugen der Kinder nahe zu bringen. Sobald wir mit unsern Erzählungen in eine entfernte Gegend kommen, stoßen wir auf hundert Gegenstände, die wir nicht vorzeigen können. Wie können wir Kindern auf unserm Lehrstuhle Gibraltar zeigen?

Aber doch können wir ihnen von mehreren Sachen das Bild

empfinden lassen. Wenn in unserer Erzählung die Rede auf Gibraltar oder sonst etwas ausländisches käme, und wir könnten die Sache in einem guten Kupferstiche vorzeigen, würde das Kind dadurch nicht eine ziemlich deutliche Idee davon bekommen?

Vieles können wir auch, in der Geschwindigkeit, selbst nachmachen. Dahin gehören vorzüglich die menschlichen Gemüthsbewegungen, Reden und Handlungen — Dinge, die immer der Hauptgegenstand moralischer Erzählungen sind.

Man fordert von einem guten Recitative, daß die Musik, die es begleitet, den Affect des Recitirenden ausdrücke. Auf diese Art werden seine Empfindungen der Seele des Zuhörers mitgetheilet. Dies fordere ich auch von einer Erzählung, die Kinder unterrichten soll. Der Erzählende, wenn er andere redend einführet, muß sich völlig in ihren Affect zu versetzen, und denselben durch Ton und Miene auszudrücken suchen. Wenn ich z. E. erzählete, daß der kleine Wilhelm Karln; aus Versehen, mit einem Steine geworfen hätte, daß dieser unwillig aufgefahren wäre, und gesaget hätte: was soll denn das sein? und dieser wehmüthig gebeten hätte: ach liebes Brüderchen! ich? dich geworfen? wohin? ich habe dir doch nicht Schaden gethan? vergieb! vergieb es mir! Ich habe es nicht gerne gethan — so müßte ich im erstern Falle den Ton und die Stimme des aufgebrachten, und im letztern Ton und Stimme des bis zur Wehmuth gerührten nachahmen. Auf diese Art würde mich das Kind gewiß besser verstehen, als wenn ich ganz kalt sagte: Karl fragte zornig, Wilhelm antwortete wehmüthig. Und weil jeder rechtschaffene Erzähler wünschet, daß die Zuhörer von den Begebenheiten, die er vorträget, mit ihm gleich urtheilen sollen; so muß auch sein Ton und Miene ausdrücken, ob ihm die erzählten Begebenheiten angenehm, oder mißfällig sind. Dies hilft, meines Erachtens, weit mehr, als wenn man einmal über das andere saget: das war schön, das war häßlich.

Auch die Reden anderer müssen nachgeahmt werden. Es ist nicht genug, daß man sie erzählungsweise anführet, sondern man muß gleich die Rolle des Redenden annehmen, und in seinem Namen so sprechen, wie man glaubet, daß er würde gesprochen haben. So sagt Christus in der schönen Parabel vom verlornen Sohne, nicht erzählungsweise: er entschloß sich, zu seinem Vater zu gehen, der so vielen Taglöhnern Brod gab, und ihm sein Vergehen abzubitten, sondern er führt den Unglücklichen redend ein — „Wie viel Taglöhner hat mein

Vater, die Brod die Fülle haben, und ich verderbe im Hunger! Ich will mich aufmachen, und zu meinem Vater gehen, und zu ihm sagen: Vater, ich habe gesündigt in dem Himmel und vor dir, und bin fort nicht mehr werth, daß ich dein Sohn heiße, mache mich als einen deiner Taglöhner!" Wer von diesem Vortheile guten Gebrauch zu machen weiß, der hat eine vorzügliche Herrschaft über die Herzen seiner Zuhörer. Sie glauben die Personen, die vorgestellet werden, selbst zu sehen, selbst zu hören; sie nehmen an ihren Schicksalen den lebhaftesten Antheil. Deswegen sind wir eben so gerne mit solchen Personen in Gesellschaft, [121]) die, indem sie erzählen, immer andere redend einführen.

Da wir endlich nicht erwarten können, daß das Kind, das uns zuhöret, von allen menschlichen Handlungen, deren in der Erzählung Erwähnung geschiehet, hinlängliche Begriffe hat, [122]) so ist es auch gut, wenn man diese nachahmet, insoweit sie nachgeahmet werden können. Daß es ohnmöglich ist, alle Handlungen, nach ihrem ganzen Umfange, vorzustellen, versteht sich von selbst. Denn man kommt ja in der Erzählung auch auf todtschießen und todtstechen zu reden. Man kann aber doch bei der Erzählung seinem Körper diejenige Lage, und seinen Gliedern diejenige Bewegung geben, in der sich die Person befunden hat, da sie die Handlung beging, von welcher eben die Rede ist.

Aber freilich ist es ohnmöglich, den Kindern alles, wovon man erzählet, empfinden zu lassen. Denn wenn auch wirklich alles, was das Universum in sich begreifet, in guten Kupferstichen vorgestellet wäre: wie kostbar fiele es, dieselben zu sammeln. Und wie verdächtig müßte ein Unterricht sein, der mit so schweren Kosten verknüpfet ist. In diesem Falle kann man sich damit helfen, daß man die, dem Kinde noch unbekannten Dinge, die man in der Erzählung anführet, mit andern, die das Kind bereits empfunden hat, vergleichet, und ihm zeiget, inwiefern sie denselben ähnlich oder unähnlich sind. So nennete ich, in vorstehender Erzählung, ein Schiff einen Kahn, so groß wie die Kirche, auf dem große Balken mit großen Tüchern befestigt sind — freilich eine erbärmliche Definition, wenn sie nach logischen Regeln geprüfet wird. Aber das Kind hat doch einen Kahn, eine Kirche, einen Balken, ein Tuch gesehen, es kann sich also dies bald zusammensetzen, und sich ein Ding denken, das gewiß einem Schiffe weit ähnlicher siehet, als das Bild, das bei dem bloßen Tone Schiff, die Seele würde vorgebracht haben.

Die Wahrheiten, die ich Kindern, durch Erzählung, beigebracht wissen möchte, können in zweierlei Kleidung sich zeigen. Entweder in vielerlei kurzen Geschichten, oder in einem etwas langen Romane.[123]) Welches von beiden hat wohl den Vorzug?

Diese Frage kann eben so wenig geradezu beantwortet werden,[124]) als diese: Hat das Winter- oder Sommerkleid den Vorzug? Beide haben ihre guten Eigenschaften; und man thut wohl, wenn man sich sowohl ein Sommer- als Winterkleid zuleget, um bald von diesem, bald von jenem, nachdem es Zeit und Umstände erfordern, Gebrauch zu machen.

Ein Vorrath von kurzen Erzählungen, in welchen alle Wahrheiten, die Kindern zu wissen nöthig sind, fühlbar gemacht werden, hat den Vorzug, daß man davon sich immer wählen kann, was nach den besondern Umständen der Kinder nöthig ist. Bemerkte man z. E. bei Kindern bald Spielsucht, bald Eigensinn, bald einen andern Fehler: so sollte man thun, wie wenn man ihn nicht bemerkete, und lieber die Stunde abwarten, da sie von uns Erzählung erwarten, und dann ihnen ein Geschichtchen, in dem ihnen entweder die betrübten Folgen ihres Fehlers, oder welches noch besser ist, der Werth der entgegengesetzten Tugend anschaulich gemacht wird, erzählen.[125]) Eine solche Sammlung könnte, geistlicher Weise, die Stelle eines Hausapothekchens vertreten, in dem wider alle mögliche Verirrungen, denen der menschliche Geist ausgesetzet ist, Gegenmittel zu finden wären.[126])

Der Roman[127]) hingegen hat diesen Vorzug, daß man die Kinder in beständiger Neugierde erhält. Wenn man besonders, wie Herr Campe zu thun pfleget, bei solchen Stellen abbricht, wo das Kind recht sehnlich nach der Entwickelung schmachtet, so wird dadurch gleichsam ein Durst nach der Wahrheit erhalten, das Kind bittet, treibet mit liebenswürdigem Ungestüm, ihn zu löschen; wie süß ist die Löschung! wie weit thut sich das Herz auf, wenn es schmecket, wornach es vier und zwanzig Stunden dürstete.

Deswegen wünsche ich, daß man doch einmal aus den vielen Erzählungen, mit denen der gute Gott unser Jahrhundert gesegnet hat, besonders aus den Campischen, Weißischen, v. Rochowschen, und — (wenn nicht etwa die Eigenliebe mich verleitet, sie hinzusetzen,) aus den Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde,[128]) einen guten Auszug machte, in dem die Erzählungen in eine bestimmte Ordnung gestellet, und unter gewisse Kapitel gebracht würden, so, daß jeder Lehrer mit leichter Mühe ein Geschichtchen, zu Beförderung der Aeltern-, Men-

schen- und Gottesliebe, der Geduld, zur Steuerung des Eigensinnes, der Trägheit u. dgl. so oft er es nöthig hätte, finden könnte.*)

Ferner wünsche ich, daß wir doch mit mehrern Romanen[130]) versehen würden, in welchen der wahre innere Gehalt der Dinge, die auf Kinder Beziehung haben, fühlbar gemacht wäre. Mehrere, sage ich, wünsche ich. Denn so wie der Körper täglich Nahrung bedarf, wenn er seine Munterkeit behalten soll, so muß auch dem Kinde täglich etwas erzählet werden, wenn man seiner Seele Gesundheit erhalten will. Und hierzu ist ein Roman, meines Erachtens, nicht hinlänglich. Denn wenn derselbe alle Tage die Kinder nähren soll, so muß man ihn oft wiederholen — und dies verursachet Ekel.**)[131])

Dies scheinet mir auch die wahre Ursache[131]) zu sein, warum die Kinder, die so gierig jedes Mährchen auffangen, gemeiniglich jähnen, wenn man eine biblische Geschichte erzählen will. Sie ist ihnen schon zu bekannt, weil sie dieselbe buchstabiret, gelesen, von der Kanzel, bei der Katechisation, gehöret haben.[133]) [†So wie nun die besten Speisen,[134]) die für den, der sie selten genießt, wahre Leckerbissen sind, einem andern zum Ekel werden, der sie statt seiner täglichen Kost gebrauchen soll; so müssen auch oft wiederholte Erzählungen, und wenn sie noch so schön und lehrreich sind, am Ende Abneigung verursachen, wenn sie oft vorgetragen werden.†]

Was die Zeit anbetrifft, die solchen Erzählungen zu widmen ist, so kann ich, nach meiner Ueberzeugung, und nach meinen angestellten Erfahrungen nicht anders, als behaupten, daß sie sehr kurz sein muß, und daß diejenigen, die zuerst stundenlange Katechisationen eingeführet haben, so groß auch ihre Bekanntschaft mit dem Systeme, den morgenländischen Sprachen und der Kirchengeschichte gewesen sein mag, die Natur der menschlichen, und besonders der jungen menschlichen Seele, gar nicht gekannt haben. Diese ist viel zu flüchtig, als daß sie stundenlang ihre Aufmerksamkeit auf einen einzigen Gegenstand heften könnte. Sie wird bald ermüdet, und jede Ermüdung erzeuget nach und nach Abneigung gegen die ermüdende Sache. Ich dächte, ein Viertelstündchen, das man täglich solchen Erzählungen widmete, wäre hinlänglich,

*) [Diesem Bedürfnisse glaube ich einigermaßen durch den andern Theil meines moralischen Elementarbuchs abgeholfen zu haben.][129])

**) Einen Beitrag hierzu glaube ich mit dem ersten Theile des moralischen Elementarbuchs gegeben zu haben.[28])

das Herz der Kinder zu bilden. Sie würden auf diese Art nicht überladen, sondern blieben fein bei Appetite.*)

Wer Ordnung liebet und mit Geschäften überladen ist, der kann freilich nicht anders, als täglich einen gewissen Zeitpunkt diesem Geschäfte widmen. Es erlauben unsere Umstände es äußerst selten, mit der Erzählung so lange zu warten, bis unsere Kleinen zu Anhörung derselben besonders aufgelegt sind. Daß man aber ja niemanden zwinge sie anzuhören; daß man ja niemanden es verweise, wenn er sie nicht anhören will. Denn sonst bekommt die Anhörung das Ansehen eines Frohndienstes. Und wie verhaßt ist dieser! Man suche vielmehr der Erlaubniß, die Erzählung anhören zu dürfen, das Ansehen einer Belohnung zu geben; man stelle sie einige Tage ein, wenn man merket, daß die Kinder sie nicht recht begierig hören,[135]) so lange, bis sie um die Fortsetzung recht herzlich bitten. Man erhalte diejenigen, die sich zuvor schlecht verhalten haben, nach dem mindern oder größern Grade ihrer Vergehung, in einer mäßigen oder gänzlichen Entfernung. Dies muß, wenn ich nicht ganz irre, die Begierde immer mehr reizen.**)

Auch der Ort, wo man erzählet, kann vieles beitragen, die Wirksamkeit der Erzählung entweder zu begünstigen oder zu verhindern. Ein Ort, wo die Nerven der Kinder entweder durch Kälte oder Hitze, der Geruch durch unangenehme Ausdünstungen, das Gesicht durch düstere Gegenstände gepeiniget werden, muß ihnen nothwendig ein unangenehmer Aufenthalt sein. Sie werden ihn ungerne besuchen, und wenn die moralischen Erzählungen immer auf diesen Ort eingeschränket sind, so kann leicht ein Theil ihrer Abneigung auf diese Erzählungen selbst fallen. Hingegen lehret die Erfahrung, daß sich die menschliche Seele bei dem Eintritte in ein geräumiges Zimmer, das durch hohe und helle Fenster und weiße Wände hinlänglich erleuchtet, dessen Luft, wo nicht mit balsamischen Gerüchen geschwängert, doch nicht durch Ausdünstungen vergiftet ist, in dem Ordnung und Reinlichkeit dem Ankömmlinge entgegen lachen, ungemein aufheitere, und ihn geneigt mache, alles, was er da sehen und hören wird, gut aufzunehmen.

Dies ist augenscheinlich der Aufmerksamkeit unserer Vorfahren ent-

*) * Hierbei habe ich mir wiederum Kinder von sechs bis acht Jahren gedacht. Größere Kinder müssen sich schon gewöhnen, an einer längeren Unterredung über religiöse Gegenstände Theil zu nehmen. *

**) * Dieser Vorschlag kann nur in Familien angewendet werden. In Schulen hat die Ausführung ihre Schwierigkeiten. *

wischet; denn sonst würden sie auf die Anlegung der Schulstuben, die mehrentheils einem düstern Kerker ähnlich sehen, mehr Sorgfalt gewendet haben. Es wäre daher sehr zu wünschen, daß künftig bei Anlegung neuer und Ausbesserung alter Schulen darauf gesehen würde, daß sie hinlänglichen Raum und Licht, womöglich auch einige naive Verzierungen [135]) bekämen. Ja da, wegen der Menge der Kinder, nothwendig übele Gerüche entstehen müssen, wäre es nicht gut, wenn die Schulstuben, theils um sie gesünder, theils um den Aufenthalt daselbst angenehmer zu machen, täglich wenigstens einmal durchräuchert würden? Wie viel Räucherpulver kann man für einen Thaler kaufen!

Nichts würde aber mehr Eindruck machen, als wenn man seine Kleinen, so oft es die Umstände erlauben, in das freie Feld, bald auf eine Anhöhe, von der sie blühende Wiesen, oder die Arbeiten des Landmannes, übersehen könnten, bald in den Wald, oder an das Ufer des Stroms, einmal bei Aufgang oder Untergang der Sonne, das anderemal bei dem Aufgange des Vollmondes führete, sich da niedersetzete, und seine Erzählung anfinge.*)

Ob dies gleich eine Neuerung und gegen alle Observanz ist, so sind doch die Gründe, die mich dringen, es niederzuschreiben, viel zu wichtig, als daß ich ihnen widerstehen könnte.

Merkwürdig ist es doch, daß unser Herr [137]) seinen Unterricht mehrentheils im freien Felde angestellet hat. Wenn einige daraus schließen wollen, daß Kirchen und Schulen entbehrlich wären, und daß aller Religionsunterricht im Felde angestellet werden sollte, so gehen sie zu weit. Und wenn man ihnen den einzigen Einwurf machet: Wo sollen wir unsere Lehrlinge im Winter und bei Regenwetter hinführen? so sind sie gewiß hinlänglich widerleget. Aber das folgt doch unwiderleglich aus Jesu Exempel, daß er das freie Feld für einen sehr bequemen Ort zum Religionsunterrichte müsse gehalten haben. Ganz gewiß würden wir viele lehr- und trostreiche Sprüche, dazu augenscheinlich die Veranlassung von einem in der Nähe liegenden Weinberge, oder von vorbeifliegenden Vögeln, genommen ist, nicht haben, wenn er immer im verschlossenen Zimmer Unterricht ertheilet hätte.

Die Gründe, die Jesum mögen bewogen haben,**) das freie Feld

*) * Daß ich in Ansehung dieses Punktes meine Meinung geändert habe, ist schon vorhin bemerkt worden.*

**) * Der vorzüglichste Grund, der ihn hierzu mag bewogen haben, war wohl dieser, weil er auf Bergen und offenem Felde eine wißbegierige Ver-

zu seinem Lehrsaale zu machen, sind nicht schwer zu finden. Unser eigenes Gefühl zeiget sie uns.

Wenn wir das enge Zimmer verlassen, und, zumal bei heitern Tagen, den Fuß in das offene Feld setzen, so erweitert sich allemal das Herz, und läßt einen Hang, Vergnügungen zu sammeln, blicken. Wenn man ihm nun in dieser Lage mit einer moralischen Erzählung entgegen kommt, wie willig wird es dieselbe aufnehmen!

Die Mannichfaltigkeit der Gegenstände ist auch im Felde ungleich größer, als in der Stube. Hier siehet man nur Menschenwerk, dort aber Gott selbst in seinen Werken.*) Wenn nun ein Lehrer zuvor seine Erzählung überdenket, und dann seine Schüler auf einen Platz führet, wo allenthalben Materialien zu finden sind, die er bei seiner Erzählung zu Exempeln und Erläuterungen brauchen kann, wie viel Leben muß sein Unterricht bekommen?

Ich kann mich nicht erinnern, daß ich eine rührendere Scene dieser Art gelesen hätte, als diejenige, die im Campischen Robinson vorkommt. Da sitzet der würdige Verfasser unter einem Apfelbaume, von einer Anzahl lieber unschuldiger Kinder umzingelt. Gegen ihnen über ist der Ort, wo itzo der Vollmond aufgehen soll. Er ist eben im Begriff, Robinsons Empfindungen, bei dem Aufgange des Vollmondes, in die Seelen seiner Kleinen überzutragen, als — als der Vollmond in seiner Pracht aufsteiget. Ehrfurchtsvoll entblößet er sein Haupt, richtet die Augen gen Himmel, faltet die Hände, beweget die Lippen — Andacht — Ehrfurcht gegen den, der den Mond schuf, ergreifet seine Kleinen. Wie tief müßte man gesunken sein, wenn man bei dieser Scene nichts fühlen, nicht wünschen sollte, Antheil daran gehabt zu haben!

Endlich ist es gewiß, daß von zwo Sachen, die man zugleich empfand, die nachmalige Empfindung der einen ein Erinnerungsmittel an die andere ist. Wenn nun Kindern bei dem Anblicke der Sonne, des Mondes, des rieselnden Baches, der Feldblume, der Raupe, der Nachtigall, u. dgl. recht viel Gutes gesaget wird, so muß es ihnen, wenigstens mehrentheils, wieder beifallen, wenn sie nach vielen Jahren, auf ihren Reisen und Spaziergängen, diese Dinge wiedersehen. Die Natur wird ihnen eine Bibel, in der sie immer auf Stellen stoßen,

sammlung vorfand. Fand er sie im Tempel und in Schulen: so bediente er sich auch dieser zu Lehrplätzen.*

*) Diese Gedanken findet man in der zweiten meiner „Predigten für Hypochondristen“ weiter ausgeführet.

die ihnen Wahrheit und die Quelle aller Wahrheit lehren.*) Und unsere Nachkommen würden gewiß mit mehrerer Ehrfurcht gegen den Allgegenwärtigen, mit weisern und gesundern Urtheilen reisen und spazieren, als viele ihrer Väter, die bei solchen Gelegenheiten an nichts, als den Kaffee und das Bier denken, das sie im nächsten Wirthshause verzehren wollen, wenn man sie, ehe sie noch Gethsemane und Golgatha besuchen, erst in ihre Grasegärten und auf die nächsten Berge führete, und sie, ehe sie noch die Wunder Gottes im Reiche der Gnaden anstauneten, erst auf Gottes Wunder im Reiche der Natur aufmerksam machte.[82])

Die Wiederholung ist, nach einem alten Sprüchworte, der Geist des Studirens, und sie ist besonders in den Jahren der Kindheit nöthig. In diesen Jahren ist das Herz wie weiches Wachs, das zwar geschwinde die Figur jedes Forms[138]) annimmt, in den man es drucket, aber eben seiner Weichheit wegen die Figur schnell wieder verändert, und sich nach jeder Fratze formet, bei der es nahe zu liegen kommt. Daher kommt die unglaubliche Veränderlichkeit der Kinder in der Wahl ihrer Geschäfte und Vergnügungen, da sie oft ohne die geringste Empfindung vor der im Staube liegenden Puppe vorbeigehen, die sie den Tag zuvor mit Entzücken und Hüpfen aus den Händen der Mutter empfingen. Daher die Vergänglichkeit ihrer Entschließungen und Gemüthsbewegungen, die oft durch eine Kleinigkeit, z. E. die lebhafteste Traurigkeit über den Verlust des Vaters, durch ein Stückchen Torte,[139]) können verdränget werden. Es ist also nöthig, daß die Eindrücke, die bleiben sollen, oft müssen wiederholet werden, bis der Charakter eine gewisse Festigkeit erhalten hat. Wir müssen auf Mittel denken, die Ideen, die wir ihnen durch Erzählung beizubringen suchten, von Zeit zu Zeit wieder zu erneuern.

Die öftere Wiederholung eben derselben Erzählung würde hierzu unschicklich sein. Denn bei jedesmaliger Wiederholung verlieret die Erzählung etwas von ihrer Neuheit, folglich auch von ihrem Reize, die Kinder hören sie nach und nach mit Gleichgültigkeit, am Ende mit Widerwillen.

Wirksamer würde es sein, wenn man einerlei Wahrheit in verschiedene Geschichte einkleiden und erzählen könnte. So wiederholte man, ohne daß es die Kinder selbst merkten.

Aber die stärkste Wirkung müßte es thun, wenn man eine Art

*) *Dies ist alles wahr, und ist für Aeltern und Erzieher ein Wink, die Spaziergänge, die sie mit ihren Kindern anstellen, zu lehrreichen Bemerkungen zu benutzen.*

der Wiederholung erfinden könnte, die die Kinder selbst aus eigener Neigung anstelleten, die ganz nach kindischem Geschmacke wäre und die sie folglich mit Vergnügen übernähmen.

So widersprechend es zu sein scheint, ein ernsthaftes Geschäfte in ein kindisches Vergnügen einzukleiden, so glaube ich doch, im Stande zu sein, die Möglichkeit davon zu zeigen.

Alle Kinder, die ich näher kennen zu lernen Gelegenheit hatte, bezeigeten eine umgemeine Begierde, Bilder zu sehen. Die gemeinsten Dinge, vor denen sie ganz ohne Empfindung vorbei giengen, zogen ihre Neugierde auf sich, wenn sie in Kupfern vorgestellet waren. Und oft habe ich mit Vergnügen gehöret, daß das noch lallende Kind, wenn es ein Buch liegen sahe, mich fragete: sind Bilder drinne? Auch habe ich die Anmerkung gemacht, daß, wenn man Kindern ein Bild erkläret, und die Bedeutung desselben in Kindersprache übersetzet, sie einen Trieb empfinden, ihre Wissenschaft andern mitzutheilen, den kleinen Freunden, die sie besuchen, die Bilder beizuholen und zu erklären. Und ich bin selbst einmal auf eine angenehme Art überrascher worden, da ich hörete, daß ein sechsjähriges Mädchen, dem ich nur beiläufig die Kupfer einer Bibel[140]) erkläret hatte, alle die vorgestellten Geschichten seiner kleinen Gespielin erzählete, mit einer Genauigkeit die meine Erwartung übertraf.

Wie nun, wenn man diese Neigung zu benutzen suchete, wenn man in Kupfern die merkwürdigste Scene jeder Erzählung abbilden ließ, und sie am Ende derselben unter die Kinder austheilete?[141]) *) Dies müßte, wenn ich nicht ganz irre, sehr großen Nutzen haben. So oft das Kind das Bildchen ansähe, und dies würde in den ersten Tagen oft geschehen, würde es sich erinnern, was ihm dabei gesaget wurde. Noch mehr. Fritze würde Besuch bekommen, alle sein Spielwerk, und folglich auch seine Bilderchen, beiholen. Ferdinand würde sie ansehen, würde fragen: was ist denn das? was ist denn das? und Fritze würde mit Vergnügen ihm die Geschichtchen erzählen, die durch die Bilder[142]) vorgestellet würden. Auf diese Art würde Fritze mit Vergnügen die gesammleten Ideen erneuern und überdenken.

Freilich würden, wenn ich anders recht beobachtet habe, binnen zwei oder drei Wochen, ihm die alten Bilder ziemlich gleichgültig wer-

*) * Durch die Kupfer, die in meinem moralischen Elementarbuche und meinem ersten Unterrichte in der Sittenlehre beigefügt sind, habe ich diese Absicht zu erreichen gesucht.* [143])

den. Wenn man sie ihm aber alsdenn wegnähme, ein Vierteljahr verschlösse, und hernach wiedergäbe, so würden sie ihm wieder neu, und die Erinnerung an die dadurch vorgestellten Wahrheiten wieder angenehm sein. Er würde auch wohl manches vergessen haben, und alsdenn zu dem Vater oder Lehrer kommen, und ihn um Erklärung, oder welches in diesem Falle einerlei ist, um Wiederholung bitten, und diese würde alsdenn von großem Nutzen sein, weil sie nach vielem Sehnen und Bitten des Kindes erfolgete.

Und obschon eine solche Art der Wiederholung den Aeltern etwas kostbar fallen möchte, so würden sie dieselbe doch gar leicht möglich machen können, wenn sie einen Theil des Geldes, das sie an unnöthiges, oft Geschmack und Herz verderbendes Spielwerk zu wenden pflegen, diesem unterrichtenden und bessernden Vergnügen widmeten.

Kinder singen gerne. Ihre kleinen Zusammenkünfte endigen sich oft mit Gesang. Wer ist mit der kleinen Welt so unbekannt, der sich nicht erinnerte, bisweilen Kreise von kleinen singenden Menschen gesehen zu haben? Freilich ist es gemeiniglich[144]) Unsinn, was sie singen. Aber was können sie dazu, daß ihre Wärterinnen Unsinn sangen? So viel folget doch daraus, daß sie gerne singen.

Wenn man nun Liederchen besorgete, die auf gewisse moralische Erzählungen Beziehung hätten, die im Tone des Lobes der Unschuld, des Lobes des Fleißes, des Liedes der Kinder an dem Geburtstage ihrer Mutter, und der übrigen vortrefflichen Weißischen Lieder, gesetzet wären, dieselben den Kindern einigemal vorspielete und vorsänge; so hätten wir wieder eine Art der angenehmen Wiederholung. Die Kinder würden sie bald fassen, bei ihren Zusammenkünften singen, und singend Wahrheit in dem Kreise ihrer Gespielen verbreiten.

Ich kann nicht leugnen, daß ich diese Art des Unterrichtes, durch Erzählung, für die einzige, den Fähigkeiten und Neigungen des Kindes, in seinen ersten Lebensjahren, angemessene, und folglich für die beste halte. Sie hat erstlich den Vorzug, daß sie ungemein anmuthig ist. Der Lehrer wird selbst dadurch begeistert, spricht mit Leben und Nachdruck. Und das Kind öffnet gierig sein Herz der Wahrheit, die in ein seinem Geschmacke angemessenes Vehikel gehüllet ist. Sie hat zweitens, nebst andern Vorzügen, die jedem denkenden Leser in die Augen fallen, auch diesen, daß darinne gar nichts Gesetzmäßiges, kein Befehl, kein Tadel, keine Drohung anzutreffen ist, sondern die Kinder dadurch dahin gebracht werden, daß sie es selbst fühlen müssen, daß sie nicht anders,

als so und so, urheilten und handeln können, wenn sie nicht Thoren sein und sich selbst schaden wollen.

Ich kann es aber auch nicht bergen, daß sie mit Schwierigkeiten verknüpfet sei. Der Lehrer, der auf diesem Wege die Kinder zur Erkenntniß der Wahrheit bringen will, muß nicht nur Talente besitzen, die ebenfalls zum katechetischen Unterrichte nöthig sind, sondern er muß auch, welches bei dem katechetischen Unterrichte nicht schlechterdings nöthig ist, selbst von der Wahrheit überzeuget sein, und ihren Reiz empfunden haben. Auch ein Mann von den unedelsten Gesinnungen kann seinen Schülern durch Frage und Antwort den Sinn gewisser Sätze faßlich machen. Aber wer durch Miene und Ton den Werth der Wahrheit und die Schädlichkeit des Irrthums fühlbar machen will, der muß entweder auf dem Theater einige Jahre seine Rolle gespielet, oder beides selbst an sich empfunden haben.

Folgt aber wohl daraus, daß die hier angepriesene Methode des ersten Unterrichtes in der Religion unrichtig sei? Verlieret eine Kunst wohl dadurch etwas von ihrem Werthe, daß wenige im Stande sind, sie zu treiben?*)

*) Nämlich von ihrem innern Werthe. Die Nutzbarkeit einer Kunst leidet dabei allerdings, wenn nur wenige sind, die sie treiben können. Man muß aber einen Unterschied machen unter der Periode, da die Kunst entsteht, und unter der, da sie bereits in Gang gebracht worden ist. In jener fehlt es freilich an Leuten, die sie treiben können. Die mannichfaltigen Vortheile, die die Ausübung der Kunst erleichtern, auf welche, nach dem Talente, immer das mehreste ankommt, und die nicht anders, als durch lange [†oft hundertjährige†] Uebung, können entdecket werden, sind noch nicht erfunden, die Schulen sind noch nicht geöffnet, in denen die zur Kunst nöthigen Kenntnisse könnten gelehret werden. Wenn aber die Kunst schon eine ziemliche Zeit ist getrieben worden, wenn die Zahl der Männer, die sie lehren, sich vervielfältiget, so müssen sich nothwendig auch immer mehrere finden, die sie treiben können. Und so kann eine Kunst, die bei ihrem Entstehen beinahe für Zauberei gehalten wurde, durch die Länge der Zeit gemeinnützig werden.

Die Kunst, die Kinder durch Erzählung zu unterrichten, ist noch in ihrem Entstehen. Sie ist zeither noch immer im Verborgenen getrieben; denen, die sie treiben sollen, ist noch nicht hinlänglich vorgearbeitet worden. Der öffentliche Unterricht auf Gymnasien und Universitäten zielet nicht sowohl auf Ausbreitung guter edler Gesinnung, als vielmehr auf Erweiterung der Erkenntniß ab. Dies ist die Ursache, warum es an Leuten fehlet, die diese Kunst treiben könnten. Wenn aber die Ursache, wo nicht ganz, doch zum Theil, nach und nach weggeräumet würde, dann würde auch das daher entspringende Uebel können gehoben, und diese Kunst gemeinnütziger gemacht werden.

Dritter Abschnitt.

Zweeter Grad des Unterrichts in der Religion.

Wenn nun aber der Mensch, wird man fragen, durch beständige Aufmerksamkeit auf die Natur der Dinge soweit kann gebracht werden, daß er ihren wahren Werth bestimmet, nach dem Grade ihres innern Gehaltes sie begehret, und auf solche Art eine gute richtige Gesinnung sich eigen machet, wozu brauchen wir eine Offenbarung?*)

Allerdings scheint sie unnöthig für Menschen, die Alles zu allen Zeiten aus dem rechten Gesichtspunkte betrachten können. Solche Menschen sind aber außer dem Gebiete unserer Einbildungskraft nicht da. Und so lange sie nicht da sind, ist Offenbarung wahres Bedürfniß.

Wenn man zur Erkenntniß der Wahrheit, durch die Betrachtung der Natur *der Dinge,* gelangen will, so muß man auch einen geüb-

*) *Hier hätte eigentlich gezeigt werden sollen, was Offenbarung sei. Der menschliche Geist hat bisweilen Stunden, vorzüglich wenn alles um ihn stille ist, wo seine Begierden ruhen, seine Sinnlichkeit wie abgestreift ist, wo ihm das richtige Verhältniß Gottes zur Welt, des Geistes zum Körper, der Ewigkeit zur Zeit anschaulich ist. Dann erhalten gewisse Vorstellungen einen so hohen Grad von Deutlichkeit und Leben, als sie in dem gewöhnlichen Zustande nie bekommen können. Die Wahrheiten, die ihm in diesem Zustande einleuchten, sind, nach meinen jetzigen Ansichten, Offenbarung. Wurden sie durch Gottes Einwirkung hervorgebracht, oder waren sie das Ergebniß der fesselfreien Vernunft? Das weiß ich nicht. Man kann sie aber allerdings göttliche Offenbarung nennen. Denn auch im letzteren Falle ist doch die Vernunft des Schöpfers Werk, und der fesselfreie Zustand derselben durch den Weltregierer veranlaßt. Da nun die Menschen selten, manche vielleicht nie auf diesen Standpunkt gelangen können: so ist es allerdings Bedürfniß, daß sie sich solche geoffenbarte Wahrheiten aneignen, und durch dieselben ihr Urtheil und ihre Handlungen leiten lassen. Ob Offenbarungen wahr oder erdichtet, das Werk der frei urtheilenden Vernunft, oder einer verwirrten Phantasie, oder Eingebung einer Leidenschaft sind, kann freilich niemand als die ruhig prüfende Vernunft entscheiden.*

ten, zum Beobachten und Nachdenken gewöhnten Verstand haben. Und dieser gehöret, bei der gewöhnlichen Menschenart, unter die Seltenheiten. Viele Menschen [145]) treten mit einer so unvollkommenen Organisation auf die Welt, daß sie lebenslang auf Beobachten und Nachdenken Verzicht thun müssen. Andere wurden so erzogen, daß man ihnen fast gar nicht vergönnete, mit ihren eigenen Augen zu sehen, mit ihrem eigenen Verstande zu urtheilen; ihre ganze Erziehung war eine Bemühung, sie an das Nachbeten fremder Urtheile zu gewöhnen. Daher können sie entweder gar nicht nachdenken, oder ihr Nachdenken schränket sich nur auf eine sehr kleine Sphäre ein. Es ist äußerst schwer, bald möchte ich sagen unmöglich, solche Menschen, wenn ihr Verstand eine ziemliche Zeit in Ruhe gelegen hat, und gleichsam eingerostet ist, dahin zu bringen, daß sie mit eigenen Augen sähen, und ihre Vernunft so cultivireten, daß sie ihnen ein sicherer Wegweiser werden könnte. Sie fühlen auch ihre Schwäche und zeigen sich daher geneigt, durch fremdes Urtheil sich leiten zu lassen.

Daher finden wir fast durchgängig, daß, wenn große Männer die gewöhnliche Menschenart zu Ausführung großer Endzwecke lenken wollten, sie sich genöthigt sahen, zu wahren oder erdichteten Offenbarungen ihre Zuflucht zu nehmen. Lykurg fühlete sich zu schwach, seine Bürger, zu Befolgung seiner Gesetze, durch Anpreisung ihrer innern Güte und Vortrefflichkeit zu bewegen, er mußte ihnen durch einen Ausspruch des delphischen Orakels das nöthige Ansehen verschaffen. Die Stimme aus der Wolkensäule mußte Jacobs Nachkommenschaft Muth machen, Palästina zu erobern. Die römischen Kriegsheere wurden gemeiniglich durch Augurium oder Haruspicium [146]) in Thätigkeit gesetzt, und Luther würde wenig ausgerichtet haben, wenn er nicht jeden Schritt, den er that, mit göttlichen Aussprüchen hätte rechtfertigen können.

Diese schwache, vom fremden Urtheile abhängende Menschenart ist noch gar nicht ausgestorben, sondern bewohnet noch die †policirtesten† Städte [147]) Europens, [wo man die mehreste Aufklärung suchen sollte.] Die verächtlichen Blicke, die sie auf die, den Christen ehrwürdige Offenbarung wirft, sind eben sowohl durch Geistesschwäche erzeuget worden, als der Glaube an die Aussprüche der Pythia. Es ist nicht Prüfung, die unsere Zeitgenossen [148]) verleitet, die Bibel zu verachten, es ist Nachbetung der Urtheile einiger Männer, die entweder wegen ihres Verstandes oder ihres Witzes, oder äußerlicher Vorzüge wegen ein paar Stufen höher als andere stunden. Es brauchen nur Männer auf-

zustehen, die Dreustigkeit genug besitzen, Offenbarungen vorzugeben, so finden sie gewiß ihren Anhang. Gasner fängt an Teufel auszutreiben, und Schröpfer Geister zu citiren — das Publikum erstaunet, drängt sich aus den entlegensten Gegenden hinzu, die Wunderthäter zu sehen — sieht sie — und posaunet allenthalben die Wahrheiten ihrer Wunder aus.[149]) Man darf den Aeffchen keine Nüsse hinwerfen, wenn sie die Rolle vernünftiger Menschen spielen sollen.*)

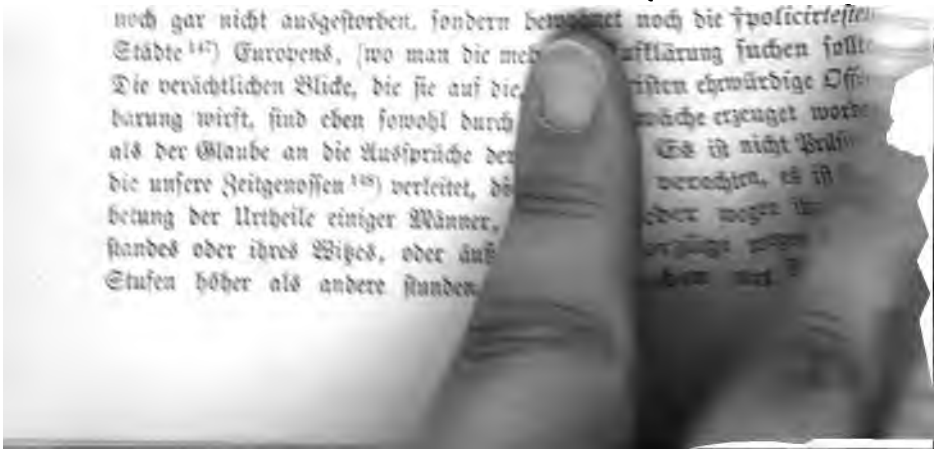
Für die gewöhnliche Menschenart ist also Offenbarung Bedürfniß. Will man ihr die wahre Offenbarung entreißen, so wird ihre Schwäche sie drängen, sich an den ersten, den besten, Schwärmer zu hängen.

Wenn nun aber, wird man einwenden, die Menschen, nach den vorhin gethanen Vorschlägen, unterrichtet, und von Kindheit an gewöhnet würden, die Dinge aus dem rechten Gesichtspunkte zu beurtheilen — auch alsdenn würde Offenbarung für sie wahres Bedürfniß sein. Auch der aufgeklärteste Verstand hat bisweilen seine Verdunkelungen. So wie der Himmel seit seinem Entstehen nie ununterbrochen heiter war, vielmehr von Zeit zu Zeit durch die Ausdünstungen der Erde trübe gemacht wurde, so ist auch bei den besten Seelen keine ununterbrochene Heiterkeit möglich. Schlechte Verdauung, allzugroße Zähheit oder Flüchtigkeit des Blutes, übermäßige Spannung oder Erschlaffung der Nerven, unerwartete und heftige Eindrücke von außen her, können über unsere ganze Denkkraft schleunige Dunkelheit verbreiten. Und dann — dann hat[150]) die geistliche Dunkelheit eben die Wirkung, die mit der leiblichen pfleget verknüpfet zu sein — wir sehen die Dinge nicht in ihrer wahren Gestalt. Der Mann, der an seinem Schreibepulte so gründlich dachte, so großmüthig die gröbsten Ausbrüche der menschlichen Leidenschaften in die Classe der bedauernswürdigen Verirrungen setzen konnte, ist auf einmal das Gegentheil von sich selbst, wenn ein Niederträchtiger unerwartet in sein Zimmer tritt und ihm die beleidigendsten Grobheiten[151]) saget. Die Handlung dieses Menschen siehet er nicht mehr als Verirrung, sondern als ahndungswürdige Bosheit an. Dunkelheit benebelt seine Vernunft, und wenn fremdes Urtheil ihn nicht leitet, so verirret er sich gewiß.

*) [Diese Behauptung hat seit der Zeit, da ich sie niederschrieb, sich nur allzu sehr bestätigt. Kaum warfen Cagliostro, Mesmer, und ihre Verehrer, nebst andern, die im Verborgenen mit Geistern Umgang haben wollen, ihre Nüsse aus, so liefen ihnen die Aeffchen, die einige Jahre die Rolle starker Geister gespielet hatten, zu tausenden nach.] [149])

ten, zum Beobachten und Nachdenken gewöhnten Verstand haben. Und dieser gehöret, bei der gewöhnlichen Menschenart, unter die Seltenheiten. Viele Menschen [145]) treten mit einer so unvollkommenen Organisation auf die Welt, daß sie lebenslang auf Beobachten und Nachdenken Verzicht thun müssen. Andere wurden so erzogen, daß man ihnen fast gar nicht vergönnete, mit ihren eigenen Augen zu sehen, mit ihrem eigenen Verstande zu urtheilen; ihre ganze Erziehung war eine Bemühung, sie an das Nachbeten fremder Urtheile zu gewöhnen. Daher können sie entweder gar nicht nachdenken, oder ihr Nachdenken schränket sich nur auf eine sehr kleine Sphäre ein. Es ist äußerst schwer, bald möchte ich sagen unmöglich, solche Menschen, wenn ihr Verstand eine ziemliche Zeit in Ruhe gelegen hat, und gleichsam eingerostet ist, dahin zu bringen, daß sie mit eigenen Augen sähen, und ihre Vernunft so cultivireten, daß sie ihnen ein sicherer Wegweiser werden könnte. Sie fühlen auch ihre Schwäche und zeigen sich daher geneigt, durch fremdes Urtheil sich leiten zu lassen.

Daher finden wir fast durchgängig, daß, wenn große Männer die gewöhnliche Menschenart zu Ausführung großer Endzwecke lenken wollten, sie sich genöthigt sahen, zu wahren oder erdichteten Offenbarungen ihre Zuflucht zu nehmen. Lykurg fühlete sich zu schwach, seine Bürger, zu Befolgung seiner Gesetze, durch Anpreisung ihrer innern Güte und Vortrefflichkeit zu bewegen, er mußte ihnen durch einen Ausspruch des delphischen Orakels das nöthige Ansehen verschaffen. Die Stimme aus der Wolkensäule mußte Jacobs Nachkommenschaft Muth machen, Palästina zu erobern. Die römischen Kriegsheere wurden gemeiniglich durch Augurium oder Haruspicium [146]) in Thätigkeit gesetzt, und Luther würde wenig ausgerichtet haben, wenn er nicht jeden Schritt, den er that, mit göttlichen Aussprüchen hätte rechtfertigen können.



Diese schwache, vom fremden Urtheile abhängende Menschenart [illegible] noch gar nicht ausgestorben, sondern bewohnet noch die †policirtesten Städte [147]) Europens, (wo man die meh[illegible]ufklärung suchen sollte. Die verächtlichen Blicke, die sie auf die [illegible]isten ehrwürdige Offenbarung wirft, sind eben sowohl durch [illegible]wäche erzeuget worden als der Glaube an die Aussprüche der [illegible] Es ist nicht Prüfung, die unsere Zeitgenossen [148]) verleitet, di[illegible] verachten, es ist [illegible]betung der Urtheile einiger Männer, [illegible] wegen ihres Standes oder ihres Witzes, oder äuß[illegible] Stufen höher als andere stunden [illegible]

Wäre es aber nicht möglich, daß der Menſch durch ununterbrochene Uebung es ſo weit bringen könnte, daß er ſolche Verdunkelungen ſeiner Seele entweder gänzlich verhinderte, oder ſie wenigſtens unſchädlich machte? daß er durch beſtändige Aufmerkſamkeit auf ſich ſelbſt die ſich erzeugende Leidenſchaft von ferne ahndete, und ſie gleich bei ihrem Eintritte ſo einſchränkte, daß ſie zu keiner ſchädlichen Heftigkeit kommen könnte? Könnte er ſich nicht die richtigen Bilder der Dinge, die er nach und nach geſammlet hatte, durch oftmaliges Ueberdenken, ſo eigen und ſo einleuchtend machen, daß ſie ihm auch in den unvermeidlichen Verdunkelungen, die durch körperliche Unordnung entſtehen, noch gegenwärtig wären? Wäre alsdann nicht das Vertrauen auf fremdes Urtheil, folglich alle Offenbarung unnöthig?

Dieſe hohe Vollkommenheit widerſpricht der Natur der menſchlichen Seele, an ſich betrachtet, keinesweges. Jeder, der ſich im Ernſte bemühet hat, nach richtigen Grundſätzen zu handeln, hat die Möglichkeit an ſich ſelbſt erfahren. Wie manche heftige Verwüſtung drohende Leidenſchaft hat er bei ihrem Entſtehen ſo entkräftet, daß ſie ihm unſchädlich war! Wie oft haben ſeine Grundſätze ihn in den trübſten Stunden erleuchtet! Der Natur der menſchlichen Seele, an ſich betrachtet, ſcheint alſo eine ſolche Vervollkommnung, daß ihr zu allen Zeiten alles, in ſeiner wahren Geſtalt, ſichtbar wäre, nicht zu widerſprechen.

Aber dieſe Stufe der Vollkommenheit iſt von derjenigen, auf welcher das Kind ſteht, ſehr weit entfernet. Der Zwiſchenraum iſt wenigſtens dreißig bis vierzig Jahre lang. Und in dieſem langen Zwiſchenraume, wo das eigene Urtheil noch ſchwankend, noch unausgebildet iſt, iſt nicht wenigſtens da das Urtheil eines vollkommnern Geiſtes zu unſerer Leitung nöthig? Muß nicht jedes Kind ſeine erſten Schritte an fremder Hand wagen, ehe es ſeinen eigenen Füßen trauen darf?

Und obgleich eine ſolche Vervollkommnung dem menſchlichen Geiſte, an ſich betrachtet, nicht zu widerſprechen ſcheint, ſo iſt er doch immer in einer ſolchen Lage, die ihm die Erreichung derſelben [†ſchlechterdings†] unmöglich macht. Es wird dazu, außer dem erſten Unterrichte, fortgeſetztes Nachdenken, vertrauter Umgang mit Geiſtern erſter Größe,[152]) Kraft, die geſammleten Ideen zu erhalten, und ſie vor den vielen Verdunkelungen, denen ſie ausgeſetzt ſind, zu bewahren, erfordert. Iſt dies wohl das Werk der Menſchen des achtzehenten Jahrhunderts? Der größere Theil trägt Bürden, die ihn beinahe niederdrücken. Alle ſeine Kräfte ſind kaum hinreichend, ſich ſeine wahren und eingebildeten Be-

dürfnisse zu verschaffen. Sein Geist wird durch die beständigen Entwürfe, Bestrebungen und Kümmernisse in solcher Bewegung erhalten, daß er nie zu derjenigen Ruhe gelangen kann, die zu deutlicher Erkenntniß der Wahrheit unumgänglich nöthig ist. Diese Classe von Menschen gleichet einer jungen Pflanzstadt, welcher die Ausrottung der Wälder und wilden Thiere, die Vertheidigung vor Hunger und Frost so viel Mühe macht, daß es ihr nicht in den Sinn kommt, ihre Entwürfe weiter hinaus zu setzen, und auf Verfeinerung des Geschmackes und der Sitten zu denken. Andere sind Amts und Standes wegen in so viele Geschäfte verwickelt, daß ihnen die Muße gänzlich fehlet, die zu Sammlungen der Gedanken und anhaltendem Nachdenken über wichtige Gegenstände so nöthig ist. Sie haben so vieles zu bedenken, daß sie darüber sich selbst vergessen. Und noch andere sind so entnervet und kraftlos, daß, wenn sie mit vieler Anstrengung ein paar Stufen [153]) über die Kindheit gestiegen sind, sie stehen bleiben, sich über den großen Fortgang wundern, lächeln und spielen. Ich getraue mir nicht zu behaupten, daß es unter solchen Umständen möglich sei, jene hohe Stufe der Vollkommenheit in diesem Leben zu erreichen.

Gesetzt aber, daß von einer Million einer sich hinauf arbeitete, so viel Licht in seine Seele brächte, daß er eine höhere Erleuchtung für unnöthig hielt, so wäre sie nur diesem einen, diesem Halbengel entbehrlich, für den großen Haufen bliebe sie immer wahres Bedürfniß. Und wenn dieser eine deswegen, weil er göttliche Offenbarung für sich für unnöthig hielte, durch Verspottung und Einwürfe sie dem Haufen, auf den er herabsieht, entreißen wollte, so handelte er wenigstens eben so lieblos, als ein Mann, der, wenn er durch öfteres Reisen bei Nacht sich so eine Fertigkeit in Findung der rechten Wege erworben hat, daß er auch in der größten Dunkelheit die Fackel entbehren kann, nun die Fackel [154]) seiner Reisegesellschaft aus den Händen winden und [sie] auslöschen wollte. *)

Und auch diesem Einen sollte, dünkt mir, Offenbarung noch sehr nützlich sein. Von vielen Dingen ist uns nur die eine, und oft nur die kleinste Seite sichtbar. Die andern sind in Nacht gehüllt, die der

*) [In Ansehung dieses Punktes hat sich mit dem Fortgange der Zeit meine Meinung etwas geändert. Jetzo glaube ich doch, daß Menschen, die früh gewöhnt würden, auf die Folgen guter sowohl als böser Handlungen zu merken, und belehrt, daß die Verbindung zwischen den Handlungen und ihren Folgen göttlich sei, eben diese Ehrfurcht für Gott, diese Beruhigung

schärfste Verstand zu durchdringen nicht vermag. Nur der Schöpfer des Alles vermag uns von der Beschaffenheit der übrigen Seiten Nachricht zu geben. So lange uns diese mangelt, so kann das Urtheil, das wir von solchen Dingen fällen, nicht anders als höchst unvollständig, vielleicht gar falsch sein.

Zu diesen Dingen gehöret der Mensch selbst. Was er itzo ist, wissen wir, und erfahren es immer mehr, je treuer wir das Studium desselben fortsetzen.*) Aber er ist uns nicht weiter als bis an die Revolution sichtbar, die mit ihm im Tode vorgeht. Was nach derselben aus ihm wird, ob diese Revolution Zerstörung oder Entwickelung oder Umschmelzung sei, das kann unsere Vernunft mit Gewißheit nicht bestimmen. Alles, was sie davon weiß, ist Muthmaßung, die viel zu schwach ist, in allen Fällen unser Verhalten zu bestimmen.

Columbus schloß aus den Winden, die von Abend her weheten, daß jenseits des Atlantischen Meeres noch Land sein müßte. Und seine Muthmaßung mag wohl mancher portugiesischen Gesellschaft bei einem Glase Wein Stoff zur Unterhaltung gegeben haben.

Neue Länder, neue Nationen und Sitten, neue Goldquellen — wie manches zeitverkürzende Gespräch mögen sie wohl veranlasset haben! Wenn es aber darauf ankam, zu Entdeckung dieser zu hoffenden Länder und Reichthümer ein kleines Opfer zu bringen, eine mäßige Summe zur Aufsuchung dieser Seltenheiten herzuschießen: so war [†in ganz Portugal†] niemand zu finden, der Muth genung gehabt hätte, etliche Piaster dazu beizutragen.

Seitdem er aber das gehoffte Land gefunden, gesehen, betreten, und von seiner Beschaffenheit zuverlässige Nachricht ertheilet hat, hat ganz Europa nach dem Besitze desselben gerungen. Und von Columbus Zeiten an, bis itzo, wird weder Mühe, noch Geld, noch Menschenblut geschonet, um in den Besitz eines Theiles dieses Landes und seiner Producte zu kommen.

---

im Leiden, diesen unerschütterlichen Muth in Gefahr bekommen könnten, den sonst der Glaube an die Bibel wirkte. Straucheln würden sie noch immer; sind aber diejenigen vom Straucheln frei, die der Glaube leitet?

Unterdessen scheint es mir doch immer aus den oben angeführten Gründen lieblos, das Ansehen der Bibel herabzusetzen. Der Glaube an dieselbe war das einzige, was den größern Theil zum Guten leitete; hört also dieser auf, so muß nothwendig Sittenlosigkeit entstehen.]

*) *Auch dies ist zu viel gesagt. Der Mensch bleibt sich selbst, auch in seinem gegenwärtigen Zustande, ein Geheimniß.*

Fast eben so geht es mit unsern Begriffen von dem Zustande des Menschen nach dem Tode. Wir muthmaßen mit vieler Wahrscheinlichkeit (ob mit so hoher Wahrscheinlichkeit, mit welcher Columbus Westindiens Dasein muthmaßete? lasse ich unentschieden), daß jenseit des Grabes noch Land sein möchte, wo die ins Unendliche gehende Begierden des Menschen ihre Befriedigung finden, wo sich unsere verworrene Schicksale entwickeln, und jeder die in diesem Leben vermißten Folgen seiner Handlungen genießen werde. Diese Muthmaßung, wie viel heitere Stunden schenket sie uns! Wie viel Licht verbreitet sie über unsere trübsten Tage! Wie manchen vergnügten Abend schenkte sie uns an der Seite des Freundes! So lange es aber bloße Muthmaßung bleibt, so lange noch niemand auftreten und sagen kann: ich habe dieses Land gesehen, so zweifele ich, ob sie Kraft genug habe, uns zu Aufopferungen zu bewegen.

Sobald die Unsterblichkeit des Menschen nur wahrscheinlich wird, so bekommt alles in der Welt einen andern Werth, eine andere Gestalt. Das ganze Verhältniß der Dinge verändert sich. Eine Welt mit ihren Wollüsten und Reichthümern ist, ich gestehe es, gegen eine Ewigkeit voll Freuden gar nichts. Das Verhältniß derselben zur Ewigkeit kann eben so wenig, wie das Verhältniß des Wurms zum Schöpfer bestimmt werden. Aber jene Ewigkeit voll Freuden muß auch gewiß sein. Denn sonst fragt es sich noch immer, ob zehen vergnügte Jahre, die gewiß sind, nicht größern Werth haben, als eine ungewisse Ewigkeit? ob eine glückliche Lage von wenig Jahren, die gewiß ist, nicht mehr werth sei, als die Freuden eines ungewissen Elysiums? Es kann sein, daß bei den gewöhnlichen Geschäften, Leiden und Vergnügungen unsers Lebens ein gemuthmaßeter Himmel uns stärken, beruhigen und Mäßigung lehren könne. Wenn aber der Fall, der gar wohl möglich ist, sich finden sollte, da wir der Tugend das Liebste aufopfern sollten,[155]) und keine andere Vergeltung, als die jenseits des Grabes dafür zu hoffen hätten, ob uns alsdenn das gewisse Liebste nicht theurer sein würde, als die ungewisse künftige Vergeltung? Sobald wir aber den Verheißungen, die uns Jesus, der da versichert, daß er vom Himmel gekommen sei, von unserm künftigen Zustande giebt, eben den Glauben beimessen, mit welchem wir die Nachrichten von dem Dasein Westindiens annehmen: so ist das rechte Verhältniß zwischen Welt und ewiger Belohnung da, es ist wie 1 zu einer unendlichen Größe, und

niemand, der beides in dem rechten Lichte sieht, wird sich bedenken, jene, wenn es gefordert wird, für diese aufzuopfern.*)

Die gesegneten Wirkungen des Glaubens an göttliche Offenbarung sind auch unläugbar. Wer sich gewöhnet hat, die Grundsätze der Schrift gewissenhaft zur Richtschnur seiner Handlungen zu machen, wird gestehen müssen, daß er oft in Lagen gewesen sei, wo er die Sachen aus ganz falschen Gesichtspunkten betrachtete, und wo ihn nichts, als der Glaube an die Untrüglichkeit des Urtheils, das Gott davon gefället hat, vor Verirrung bewahrete, daß manche edle That, die er verrichtete, würde unterblieben sein, wenn Glaube an Gottes Verheißungen ihn nicht gestärket hätte.

Viele Exempel könnten hiervon mit leichter Mühe gesammlet werden. Aber ein einziges wird hinreichend sein, die Wahrheit meines Satzes zu beweisen. Es sei das Exempel Luthers. Luther, wer kennt ihn nicht? Dieses Wunder der Welt ist zeither nur immer als ein Mann von unternehmendem, alle Gefahr verachtendem Geiste bekannt gewesen. Aber die Geschichte seiner Gesundheitsumstände beweist, daß er viele, fast mehr trübe als heitere Stunden gehabt habe. Er befand sich, wie er selbst an seine Freunde schreibet, oft in einem solchen Zustande, da er weder beten noch denken, noch schreiben, noch die gewöhnlichen Excretionen des Körpers verrichten konnte.**) Dies ist gerade der Zustand, wo die Dinge mit ganz falschen Farben uns in die Augen fallen, da jedes zornige Gesicht, das uns starr in die Augen blickt, das ganze Nervensystem erschüttert, und jede kleine nichtsbedeutende Gefahr ein Riese scheinet, der unserm ganzen Glücke den Umsturz drohet. Und doch hatte dieser Mann Kraft genug, einen Entschluß zu fassen, den Kaiser nicht ausführen konnten; doch schreckten

*) [Dieser Glaube ist aber eben solchen Verdunkelungen unterworfen, wie das Licht des Verstandes. Auch verlöschen beide bisweilen, wenn der Sturm am stärksten ist.

Es ist mir ferner itzo denlbar, daß ein Mensch, der lange im Guten sich geübt, auf Gottes Wege gemerkt, und sich so Bekanntschaft mit Gott erworben hat, eben die feste Ueberzeugung von seiner Fortdauer nach dem Tode bekommen könne, die sonst der Glaube an die Bibel wirkt. Demonstration bleibt aber, nach meinen Empfindungen, in diesem Falle immer ein Rohrstab, der zerknickt, wenn man sich darauf stützen will.] [156])

**) Man lese hiervon unter andern die Briefe, die er anno 1521 aus seinem Pathmus an Melanchthon den 19. Mai und 13. Juli geschrieben hat, davon der Auszug in Keils merkwürdigen Lebensumständen Luthers p. 116 zu finden ist.

ihn nicht die Bannstrahlen, die von Rom aus auf ihn von einem Manne geschleudert wurden, der den Kaisern Gesetze gab, und den Mund derer, die ihm widersprachen, mit Flammen und Rauch zu stopfen pflegte; doch hatte er Muth genug, Worms zu besuchen und einer Versammlung, bei welcher Personen, die gegen ihn eingenommen waren, den Vorsitz führeten, unter die Augen zu sehen, zu widersprechen und ihre Drohungen zu verachten. Doch blieb er seinem Vorsatze bis in seine letzte Stunde treu und führte ihn aus.

Und woher diese Entschlossenheit? dieser alle Gefahr verachtende Muth? Lies, o Zweifler! die Schriften dieses edlen Mannes mit freier, unbefangener Seele, und sage, ob du einen andern wahrscheinlichen Grund angeben kannst, als den Glauben an Gottes Verheißungen?

„Freilich," wird man einwenden, „können die Wirkungen des Glaubens an göttliche Offenbarungen nicht geläugnet werden. Wenn wir aber die Summe von allem Guten, das dadurch gestiftet worden, gegen die Summe des Elendes abwiegen wollten, das dadurch angerichtet wurde, würde nicht die letztere Wageschale sinken? Das eiserne Joch, das Lacedämon, die Fesseln, die Rom tragen mußte, Mahomeds Plünderungen, Europens Entvölkerung durch Kreuzzüge, Inquisition, Bluthochzeit, sind diese nicht alle Wirkungen des Glaubens an göttliche Offenbarungen?"

Diesen Einwurf führe ich mit Fleiß an, weil er neu ist und vielen Schein hat.

Daß der Glaube an göttliche Offenbarungen viel Jammer in die Welt gebracht habe, ist freilich unläugbar.[157]) Wer will aber im Stande sein, sein Verhältniß zu der Summe des Guten zu bestimmen, das dadurch in der menschlichen Gesellschaft gestiftet wurde?[158]) Die einzige Reformation wieget schon Inquisition und Bluthochzeit und manchen andern, durch blinden Religionseifer angerichteten Jammer weg. Diese waren local verheerendes, aber auch vorbei tobendes Gewitter; jene ist wohlthätiges Licht, das auf die ganze Welt, das bis in die spätesten Jahrhunderte wirket.

Ueberdies sind die Offenbarungen äußerst mannichfaltig. Einige enthalten Urtheile und Forderungen, die die aufgeklärte Vernunft geradezu verdammet, oder zielen augenscheinlich auf den Privatvortheil einer Nation, eines Despoten oder Bonzen-Collegiums ab. Andere stimmen mit den Urtheilen der gesunden Vernunft überein, enthalten nur einige Ideen, die zwar der Vernunft unbekannt, aber äußerst an-

nehmungswürdig sind, und zielen nicht auf Privatvortheil, sondern Glück [159]) der Menschenfamilie ab. Jene haben Unterjochungen und Verwüstungen genug angerichtet, aber ihr furchtbares Ansehen ist dahin. Sie waren Schreckbilder, vor denen der im Dunkeln tappende Wanderer mit Grausen vorbeiging, und sie als Wirkungen der Dämonen ansahe, die aber, seitdem es Tag worden, dem vorbeigehenden mit ihrer grotesken Gestalt Stoff zum Scherze geben. Wo sie Wirkung thun sollen, muß die Vernunft geblendet sein. In Provinzen, wo die Menschen von Jugend auf angewöhnet werden, mit ihren eigenen Augen alles zu betrachten, sind sie beinahe ganz unschädlich.*) Da ist keine Bluthochzeit zu befürchten; da ist das Clima den Inquisitionsgerichten ungünstig. Was die letztere Art von Offenbarungen betrifft, so können sie nur insofern schädlich sein, als sie unrecht verstanden werden.

Hierher gehöret ohne Zweifel die Offenbarung, an die wir Christen glauben. Je unparteiischer sie erkläret wird, desto mehr verliert sich das der Vernunft Anstößige. Es wird darinne immer heller, und die Dunkelheit, die noch auf manchen Stellen ruhet, wirket nicht Grausen, sondern Ehrfurcht und Erinnerung an den Unendlichen. Sie zielet im eigentlichen Verstande auf das wahre Interesse der ganzen menschlichen Gesellschaft ab; macht den Menschen auf seine wahre Bestimmung aufmerksam, ermuntert ihn, derselben gemäß zu leben; suchet ihn zum Beherrscher seiner selbst, zum Wohlthäter der Menschenfamilie, zum Helden unter den Leiden zu bilden, und überhaupt ihn so zu vervollkommnen, daß er dem Urbilde immer ähnlicher werde; flößet ihm Hoffnung zur Sterblichkeit, zur ewigen Belohnung aller guten Thaten ein. Sollte der Glaube an diese Offenbarung wohl Schaden thun können? Gewiß in keinem Falle, als wenn sie unrecht verstanden wird.

*) Dieses widerspricht der Behauptung, die ich vorhin geäußert habe, von dem Hange der Menschen, sich durch fremdes Urtheil leiten zu lassen, keinesweges. Dort redete ich von Menschen, wie sie sind, hier aber von solchen, wie sie sein sollten. Die Provinzen, von der letztern Art, kenne ich freilich auf dieser sublunarischen Welt noch nicht. Die Erleuchtung, die die Aufgeklärtesten genießen, ist immer noch partial; der größere Theil der Inwohner tappet im Dunkeln. Aber schon in solchen Provinzen hält es schwer, die Rolle eines falschen Propheten zu spielen. Kaum hat der falsche Prophet sich unter dem vornehmen und geringen Pöbel einen kleinen Anhang gesammlet, so springt der Weise zu, reißet ihm die Prophetenmaske ab, er stehet als Betrüger da, seine Anhänger schleichen sich beschämt fort, und nur einige murmeln in der Stille: es wäre dem Manne zu viel geschehen.

Und dies ist immer weniger zu befürchten, jemehr die menschliche Vernunft selbst in die Natur der Dinge eindringet. Wenn auch in Pauli Briefen ein paar Stellen vorkämen, die dem ehelosen Stande das Wort zu reden schienen, so ist doch gar nicht zu besorgen, daß deswegen in einer gut unterrichteten christlichen Nation Klöster werden erbauet werden.

Und gesetzt, daß Mißverständnisse bei dieser Offenbarung unvermeidlich wären, und folglich zufälligerweise immer Schaden dadurch gestiftet würde, so wäre es doch höchst unweise, eine gute nützliche Sache deswegen wegzuschaffen, weil ihr Mißbrauch schädlich ist. Es ist besser, wenn man dem Mißbrauche zu steuern suchet.

Thut doch der Mißbrauch des Weins auch Schaden, vielleicht größern, als mißverstandene Offenbarung. Er würget unter den Jünglingen, wie eine Pest; er macht den Ehemann unempfindlich gegen die Liebkosung der Gattin und das Lächeln des Säuglings; er macht den Reichen arm, den Weisen zum Thoren, den Beherrscher zum Tyrannen. Ein Pokal voll Wein, den Alexander zu viel genießt, stecket den prächtigen Palast zu Persepolis in Brand, und raubet dem treuen Clitus das Leben. Dem allen ungeachtet [160]) glaube ich nicht, daß jemand deswegen seinen Wein in den Keller laufen lassen werde.

Nicht also Amts wegen, sondern, weil ich nach hinlänglicher Prüfung eingesehen habe, daß Offenbarung für den Menschen Bedürfniß, und seinem Urtheile die nöthige Richtigkeit und Gewißheit zu geben, erforderlich ist, glaube ich, daß Kinder, nachdem sie durch Erzählungen von sich und den Dingen, die auf sie eine nähere Beziehung haben, hinlänglich unterrichtet sind, nun zur göttlichen Offenbarung müssen geleitet werden, theils um die Grenzen ihrer Erkenntniß zu erweitern, theils um derselbigen die nöthige Gewißheit zu verschaffen.

Das Zutrauen zu unsern Urtheilen wird allemal stärker, wenn wir sie durch die Urtheile Anderer bestätiget sehen. Und es würde also schon gute Wirkung thun, wenn wir Kindern zeigeten, wie Jesus, Paulus, und andere berühmte Männer des Alterthums, eben so, wie sie, geurtheilet hätten. Allein das reichet noch lange nicht hin, um ihnen Stärke genug zu geben, gegen das Urtheil des großen Haufens, das gemeiniglich von Jesu Urtheile ganz abgehet, auszuhalten. Sie müssen wirklich von der Göttlichkeit und Untrüglichkeit des Urtheils überzeuget sein, sie müssen daran glauben.

Glaube ist also das erste, was bei dem Unterrichte aus der göttlichen Offenbarung den Kindern muß beigebracht werden.

Insgemein pflegt man sich auf die in der Schrift enthaltenen und erfüllten Weissagungen und die, durch die Schriftsteller verrichteten Wunder zu berufen, um den Kindern die Göttlichkeit derselben glaubwürdig zu machen. Und es ist nicht zu leugnen, daß diese Beweise ehedem große Stärke gehabt haben. Ein großer Theil der menschlichen Gesellschaft, der seit Jahrhunderten den Weltschöpfer entweder gar nicht, oder nur mit Ceremonien verehret hatte, wurde bei Jesu Ankunft zur Verehrung Gottes im Geist beweget; aus Juden und Heiden, die, in Ansehung ihrer Meinungen von Gott, der Art, ihn zu verehren, und ihrer Sitten, wahre Antipoden waren, wurde eine Gemeine; Löwen weideten bei den Lämmern. Dies ist eine Erscheinung,[161]) die jedes Beobachters Aufmerksamkeit auf sich ziehen muß.

Und welches ist das Mittel, durch welches diese große Wirkung hervorgebracht wurde? Das beständige Berufen auf alte, an Jesu erfüllte Weissagungen, und eine Menge Handlungen, die für übernatürlich gehalten wurden. Aber die Stärke dieser Beweise nimmt in eben dem Verhältnisse ab, in welchem die Entfernung von jenen Zeiten wächst. Und dies kann nicht anders sein, wenn Gott nicht durch neue Wunderwerke die Natur der Dinge ändert. So wie die Paläste einer Stadt, deren Größe und Pracht uns in Erstaunen setzete, als wir ihnen unmittelbar gegenwärtig waren, uns immer kleiner werden, je weiter wir uns von ihr entfernen; so wie der Nebel, der sie umgiebt, stärker wird; so wie am Ende ein alter Birnbaum die ganze große Stadt unsern Augen verbergen kann: so verlieren sich auch, durch die Länge der Zeit, immer mehrere Umstände, die die Richtigkeit einer Weissagung, oder eines Wunders, den damaligen Zeitgenossen unläugbar machten. Ein Document nach dem andern, das die Aechtheit[162]) der Weissagung bewies, gehet verloren, ein Zeugniß nach dem andern, das für die Wahrheit[163]) eines Wunders konnte angeführet werden, verschwindet. Die Entfernung selbst vermindert die Glaubwürdigkeit. Ein jeder Zweifel bekommt eine solche Größe, daß er die Wahrheit, wenigstens eine Zeitlang, überdecken kann.*) Wehe also dem, dessen Glaube an die Göttlichkeit der Schrift

*) Je näher wir die Kräfte der Natur kennen lernen, desto geschickter werden wir, von allen wunderbaren Begebenheiten natürliche Gründe zu finden. Es geschehen noch alle Jahre Begebenheiten, die Livius unter die Wunderwerke würde gesetzet haben, wir aber wissen sie uns ganz gut zu erklären. Daraus folgt gar nicht, daß die Wunder, von denen die Schrift redet, Wirkungen des Betruges oder der natürlichen Magie gewesen wären. Aber der Argwohn gegen sie wächst doch, so wie die Naturkenntniß sich erweitert.

keine andere Stütze, als Wunderwerke und Weissagungen hat. Ein jeder Einwurf, den er nicht zu lösen vermag, kann die Stütze umreißen, und mit ihr, da sie die einige ist, stürzet der Glaube zusammen. [164])

Ich kann also nicht anrathen, daß man den Glauben an den göttlichen Ursprung der Schrift auf diese, sonst starke, aber durch die Länge der Zeit morsch gewordene Stütze allein gründe.

Es giebt vier Mittel, durch welche dieser Glaube den Kindern kann beigebracht werden. Sie sind nicht nur den Fähigkeiten derselben vollkommen angemessen, sondern ich glaube auch, daß, wenn man in der gehörigen Ordnung davon Gebrauch macht, sie einen solchen Glauben wirken können, der durch nichts kann umgestoßen werden.

1. Das Zutrauen zu dem Lehrer. Wenn man sich bemühet, durch sein ganzes Betragen, durch alle Reden und Handlungen, sich das Zutrauen der Kinder zu erwerben, und deswegen niemals, durchaus niemals, auch im Scherze nicht, ihnen etwas Unwahres saget, jede Gelegenheit zu benutzen suchet, sie von unserer Aufrichtigkeit und Liebe zu überzeugen, dann sind alle unsere Aussprüche Stimmen vom Himmel, die bei ihnen mehr, als künstliche Demonstrationen gelten. Wenn ich in einem Kreise [*von*] Kindern, die mich lieben, in mich ein aufrichtiges Zutrauen setzen, sage: Gott sprach zu Mose, Gott belehret die Welt durch Jesum; so thut dies eine ganz andere Wirkung, als wenn ich eben dieses vor einer Versammlnng vortrage, deren Herz theils durch Leidenschaft, theils durch Lesung freigeisterischer Schriften gegen Mosen und Jesum eingenommen ist. Diese höret es, findet sich betroffen, wird unruhig, sucht Ausflüchte, macht Einwendungen. Jene glauben es mir auf mein Wort. *)

2. Die innere Vortrefflichkeit der Lehren, die die Schrift vorträget, und die genaue Verbindung, in welcher sie mit unserer Glückseligkeit stehen.

Die pünktliche Ordnung, die die Sterne in ihrem Laufe beobachten, aber auch der Bau des Dornenstrauches, das Auge und das Ohr des Menschen, die Klaue des Raubvogels, der breite Fuß des Wasser-

*) Der Ausspruch der Aeltern und Lehrer ist vollkommen hinlänglich, Kindern Glauben an die Offenbarung [bis auf eine gewisse Zeit] einzuflößen. Die †*zwei*† folgenden Mittel, die ich hier vorschlage, sind nicht sowohl nöthig, um ihrem gegenwärtigen Glauben mehr Stärke zu geben, als vielmehr, um ihn gegen die Zweifel, von denen sie künftig werden beunruhiget werden, in Sicherheit zu stellen.

vogels, kurz alles, was von der Natur hervorgebracht wird, hat das Gepräge seiner göttlichen Abstammung bei sich, ob es gleich nicht von allen bemerket wird. Der Schluß bleibt immer bündig: Wenn die Dinge so eingerichtet sind, daß sie, eben so wohl als eine Taschenuhr, Kunst und Weisheit voraussetzen; wenn die Himmelskörper sich nach gewissen Gesetzen bewegen; jedes Ding so gebauet ist, daß es die zu seiner Erhaltung nöthige Nahrung sich verschaffen kann; wenn Harmonie zwischen dem Ganzen und jedem einzelnen Theile, wie z. E. zwischen Körpern, Licht, Auge und Gehirne da ist: so muß das Universum [165]) von einem höchst weisen Werkmeister herrühren. Sollten wir denn von der innern Vortrefflichkeit der Lehren der Schrift und ihrem genauen Zusammenhange, in dem sie mit unserer Glückseligkeit stehen, nicht eben so bündig auf ihren göttlichen Urheber schließen können?

Wenn ich einem Kinde zeige, wie wahr und richtig und übereinstimmend mit der Natur der Dinge die Urtheile sind, die die Verfasser der Bibel von Gott, von dem Menschen, seiner Bestimmung und Glückseligkeit, und dem wahren Werthe der sichtbaren Dinge fällen; wie glaubwürdig und beruhigend die Verheißungen sind, die sie uns geben; zu was für Würde der Mensch empor steiget, der nach ihren Vorschriften handelt, wie er sich selbst beherrschen, Trübsale verachten lernet, [166]) und im Wohlthun sein Vergnügen suchet; welche Beruhigung unter allen Leiden er findet, wenn er auf ihre Verheißungen trauet; wenn ich es erinnere, wie sehr die heiligen Schriftsteller in ihrer Denkungsart von ihren Zeitgenossen abgehen; wie sie ihre Einsichten durch menschlichen Unterricht und Studiren nicht erlangen konnten, da sie mehrentheils Ungelehrte waren: so sollte ich meinen, das Kind könnte es nicht bezweifeln, daß die in der Schrift enthaltene Wahrheit von Gott herrühre.

Daher wünschete ich, daß man bei Erklärung einer jeden Lehre den Kindern die innere Vortrefflichkeit derselben recht begreiflich und sinnlich machte, damit sie in derselben die Güte und Weisheit ihres Urhebers gleichsam fühlen lerneten.

Wenn ich z. E. die Lehre vom Gebet vortragen sollte, so würde ich zuvörderst den Kindern die rechten Merkmale desselben zeigen, durch welche sie es von [†dem gewöhnlichen Geplappere der Betschwestern und —†] dem kalten Hersagen auswendig gelernter Formeln unterscheiden könnten. Ich würde ihnen sagen, es wäre eine recht herzliche Anrede an Gott, und dann im folgenden Tone fortfahren: Das Gebet,

meine Lieben, das glaubet mir! ist das allerangenehmste Geschäfte. Wenn man fleißig mit Gott umgehet, so wird man immer weiser und besser werden, und sich alle seine Tage zu wahren Freudentagen machen können. Wenn ich z. E. Lust bekäme, etwas Böses zu thun, meinem armen Nebenmenschen, der mich etwa einmal beleidigte, Schaden zuzufügen, und ich träte vor Gott und spräche: „O du Allwissender, du kennst mein Herz, du weißt alles, was ich denke;“ da würde ich vor der Sünde zittern und denken: wie kann ich doch so etwas Böses vornehmen, da ich weiß, daß Gott es siehet? Wenn ich verdrüßlich wäre, hätte etwa keine Lust mehr, euch zu unterrichten, weil ihr oft muthwillig und flatterhaft seid, und ich betete: „Mein guter Gott, diese lieben Kinder hast du mir anvertrauet, daß ich ihnen recht viel Gutes sagen, und sie zu recht guten Menschen machen soll, du bist bei mir und siehst, wie ich meine Schuldigkeit thue, und wirst mich einst wegen jeder Stunde befragen, wie ich sie angewendet habe“ — was ich da für Lust bekommen würde, euch recht sorgfältig zu unterrichten! Du willst, würde ich sagen, deine Sachen recht gut machen, daß der liebe Gott seinen Gefallen daran hat, [†und dich einmal lobet, wann du vor seinem Stuhle erscheinen mußt.†] Wenn ich viele Sorgen hätte, und oft nicht wüßte, womit ich künftig mich und die Meinigen erhalten sollte, und ich redete Gott an: „Mein Vater! alle guten Väter ernähren ihre Kinder, und du, du bist der beste, der rechte Vater über alles, was Kinder heißt, wirst du also wohl mich, dein Kind, können verderben lassen?“ da würde auf einmal das Herz leichte werden, alle Sorgen würden sich verlieren, ich würde [†wohl gar für Freuden weinen und†] denken: nein, nein, das ist unmöglich, daß ein so lieber Vater dich vergessen sollte, er wird gewiß alles gut machen. Wenn mir es bisweilen nicht nach Wunsche ginge, ich wäre etwa krank, oder die Menschen betrübeten mich, und ich klagte es Gott und sagte: „Du siehst, lieber Vater, wie es mir gehet; dieser Jammer, der mir begegnet, hätte nimmermehr mich treffen können, wenn du es nicht erlaubet hättest, und du hast mich ja lieb, das habe ich, seitdem ich lebe, erfahren. Ganz gewiß meinst du es also gut, daß du mir dieses Leiden zugeschicket hast. Wie kurz ist mein Leben! aber ewig, ewig werde ich bei dir sein, und mich mit dir freuen!“ da würde ich mich gewiß auch bei dem empfindlichsten Leiden beruhigen können. Es kommt, würde ich denken, von Gott; es muß also gut sein.

Sollte wohl ein Kind, das das Gebet von dieser Seite kennen

lernet, den, der es uns gelehret hat, Jesum, für einen Betrüger [167]) halten können? Gewiß hält es ihn für den rechtschaffensten Mann. Und da dieser rechtschaffene Mann gesaget hat, er sei Gottes Sohn, so wird es kein Bedenken tragen, ihn dafür zu erkennen [†und anzubeten†]. *)

3. Die Wunderwerke und Weissagungen, diese können noch als ein Nebenbeweis mit angeführt werden. Als ein Nebenbeweis, sage ich, denn, meiner Ueberzeugung nach, gehörete dieser Beweis vorzüglich [168]) für die vorigen Zeiten.

Bei Erzählung der Wunder sollte man nicht sowohl dieselben zu vervielfältigen und zu vergrößern, als die Glaubwürdigkeit derselben darzuthun suchen.

Oft glaubt man der Offenbarung einen Dienst damit zu thun, daß man die Wunder vergrößert, und alles, was wunderbar ist, zum Wunderwerke zu machen suchet, und bedenket nicht, daß man dadurch die Wahrheit der Schrift verdächtig mache. Je größer, je mannichfaltiger die Wunder sind, desto schwerer fällt es, sie zu glauben. Die Seele staunet eine Zeitlang, wenn sie dieselben erzählen höret; wenn sie aber wieder zu sich selbst kommt und sieht, daß itzo sich gar nichts Aehnliches mehr zuträget, dann fängt sie an zu zweifeln und denket: sollte dies auch wohl wahr sein?

Besser, dächte ich, wäre es, wenn man die vorzüglichsten Wunder, z. E. den Durchgang der Israeliten durch das rothe Meer, die Auferweckung des Lazarus, die Auferstehung Jesu heraushübe, und sie so vortrüge, daß die Glaubwürdigkeit derselben den Kindern entgegen leuchten müßte. **)

Der kürzeste Weg, diese Absicht zu erreichen, scheint mir der zu sein, daß man die Kinder auf den edeln Charakter des Wunderthäters, die Nothwendigkeit des Wunders und seine Wirkungen aufmerksam machet. Wenn das Kind erst den wunderthätigen Mann von der besten Seite kennen lernet, mit den vorzüglichsten seiner Handlungen, aus denen Menschenliebe, Uneigennützigkeit und Rechtschaffenheit hervor-

*) [Folglich muß der innere Werth der Lehre die Glaubwürdigkeit der Wunder, nicht aber jene diese beweisen.]

**) * Es möchte doch wohl besser sein, die Wunder und Weissagungen nicht als Beweisgründe für die Göttlichkeit der Schrift anzuführen, sondern ihrer nur beiläufig Erwähnung zu thun, und dabei zu äußern, daß ein großer Mann, der seine Zeitgenossen weit an Einsichten und Kräften übertrifft, allemal auch große Thaten thut, die seine Zeitgenossen in Erstaunen setzen; daß wir jetzt über die Beschaffenheit eines jeden Wunders wegen der großen Entfernung der Zeit nicht mehr urtheilen können.*

leuchtet, bekannt gemacht wird, so bekommt es Liebe und Zutrauen zu ihm, und es wird eher alles Wunderbare von ihm glauben, als ihn für einen Betrüger halten können. Das Unglaubliche bei den Wundern wird noch mehr verschwinden, wenn man das Kind nach und nach zu Anhörung derselben zubereitet, ihm die damalige Lage des Wunderthäters, den noch kindischen Verstand seiner Zeitgenossen, der noch wenig Fähigkeit hatte, durch Vorstellungen gelenket zu werden, schildert, damit das Kind von selbst etwas Außerordentliches erwarte. Auf diese Art wird dem allzugroßen Erstaunen, das mehrentheils mit Zweifeln pfleget verknüpfet zu sein, vorgebeuget. Das Unerwartete erschüttert freilich mehr, es ist mir aber hier nicht um Erschütterung, sondern um stille Ueberzeugung zu thun.

Den höchsten Grad der Glaubwürdigkeit verschaffet endlich die Wirkung, die das Wunder hervorgebracht hat. Daß Himmel und Erde in Bewegung sollte gesetzet worden sein, um einen kleinen Plan auszuführen, zu dem ein guter Kopf weiter nichts, als eigenes Nachdenken, Anstrengung eigener Kraft nöthig hat, der vielleicht nur einer kleinen Gesellschaft nützlich ist, ist immer verdächtig, und dem Gange der göttlichen Weisheit, die durch Kleinigkeiten [169]) große Dinge ausführet, widersprechend. Und wenn ein solches Wunder durch tausend Zeugen bestätiget würde, so bleibt es doch unglaublich. Deswegen finden die Wunder, die auf dem Grabe des Parisius geschahen, [170]) bei keinem Vernünftigen Glauben, da auf dieselben nicht die geringste merkwürdige Veränderung erfolget ist. Wenn es aber unleugbar ist, daß durch ein Wunder große, aus gewöhnlichen Kräften nicht zu erklärende, auf die ganze Menschenfamilie bleibenden Einfluß habende Begebenheiten gewirket wurden, dann ist das Wunder höchst glaubwürdig. Und dies kann von Mosis und Jesu Wundern leicht gezeiget werden. Entschlossenheit einer der Sklaverei gewohnten Nation, die Fesseln zu zerreißen, Anhänglichkeit und Folgsamkeit eines Millionen starken Haufens, der eben itzo das Joch los geworden ist, das erstemal Freiheit athmet, und also, vermöge des natürlichen Ganges der menschlichen Leidenschaften, ganz unbändig und zügellos ist gegen einen Mann und seine Gesetze, Gründung der Erkenntniß des wahren Gottes bei einer Nation, zu einer Zeit, da die ganze Welt den Schöpfer vergessen hatte, und seine Geschöpfe anbetete, Errichtung eines Archivs für Wahrheit, zu einer Zeit, da alles mit Irrthum überschwemmet war, und folglich Grundlage für die Glückseligkeit der sämmtlichen Nachwelt, dies sind

unleugbare Wirkungen, die auf Mosis Wunder erfolgeten, [†und die nicht zu klein sind, daß nicht der Vater der Menschen um ihrentwillen etwas außerordentliches hätte thun sollen.†]

Schnelle Ausbreitung der Lehre Jesu, standhaftes Bekenntniß derselben auf der Folterbank und unter dem Todesschmerze, Umsturz des Götzendienstes, Oeffnung eines Weges, auf dem jeder Mensch, wenn er nur will, wahre, der Würde seines Geistes entsprechende Glückseligkeit finden kann, sind durch Jesu Wunder unwidersprechlich bewirket worden, und machen sie unleugbar. Wenn nun die Kinder auf solche Umstände bei Zeiten aufmerksam gemacht werden, so werden sie gewiß auch Neigung empfinden, der Wahrheit jener, so vielen anstößigen, Wunder Beifall zu geben.

Eben diese Behutsamkeit sollte auch alsdenn angewendet werden, wenn man die Göttlichkeit der Schrift aus Weissagungen zu erweisen suchet. Weissagungen ausspüren, die dunkel und zweideutig sind, ist nichts anders, als Zweifel zusammentragen, die Glaubwürdigkeit der Schrift zu bestreiten. Von einer Weissagung, deren Verstand sicher ist, die unleugbare Erfüllung darthun, muß ungemeine Ehrerbietung gegen den Urheber derselben erwecken. Daher wünsche ich alle die Aussprüche der Psalmen und Propheten, die nicht anders, als mit Zwang auf die Begebenheiten des neuen Testaments können gedeutet werden, die ganze Lehre von den Vorbildern, aus dem Unterrichte der Kinder weg. Wenn sie überzeuget werden, daß in vielen Stellen der Propheten, z. E. Es. 53. der Messias so deutlich geschildert sei, daß, wenn man Jesum von Nazareth dagegen hält, die Aehnlichkeit einleuchtend ist; daß von Jerusalem aus die ganze Welt ist erleuchtet worden, wie es Es. Cap. 2. vorhergesaget hat; daß der Untergang des jüdischen Staats gerade so, wie Jesus es prophezeihete, erfolget ist, so sind sie, meines Erachtens, hinlänglich zubereitet, den göttlichen Ursprung der Weissagungen, und folglich auch des Buches, in dem sie enthalten sind, anzunehmen.

4. Inneres Zeugniß des Heiligen Geistes, eigene Empfindung der wohlthätigen Wirkungen der Wahrheit, oder wie man es sonst nennen will.

Dieses bleibt immer der bündigste Beweis für den göttlichen Ursprung der Schrift für den, der ihn hat. Dieser sieht mit eben dem verachtenden Lächeln [171]) auf den herab, der der Schrift ihr Ansehen zu rauben suchet, mit welchem wir einen angehenden Arzt zu empfangen

pflegen, der uns eine Speise, aus der wir, schon seit vielen Jahren, gesunde Nahrung gesogen haben, vom Tische disputiren will.

Wenn wir immer dahin arbeiten, Kinder so weit zu bringen, daß sie nach ihren Einsichten, die sie durch Vernunft und Schrift erhalten haben, handeln (und bei unermüdetem Fleiße können wir uns wenigstens von einigen diese Ernte versprechen); wenn sie einigemal schon gefühlet haben, wie süß es sei, recht gethan, Leidenschaft besieget, Menschen beigestanden zu haben; wenn sie schon einigemal die belebende, stärkende, beruhigende Kraft des Gebetes empfunden haben, dann hat der Glaube so tiefe Wurzeln geschlagen, daß es zu den außerordentlichen Vorfällen müßte gerechnet werden, wenn er durch Zweifel und Spötterei wieder ausgerissen werden sollte. So jemand will Gottes Willen thun, der wird inne werden, ob diese Lehre von Gott sei.

Was nun die Lehren selbst betrifft, die den Kindern aus der Offenbarung sollen mitgetheilet werden, so giebt mir wohl jeder Prüfende zu, daß man ihnen nicht alles gleich vortragen dürfe, was in der Bibel stehet. Denn sonst müßte man sie ja auch mit Lastern bekannt machen, [172]) über die jeder Redliche dicke Nacht gezogen wünschet. Ueberdies ist die Schrift ein Lehrbuch, das für alle Classen der Menschen, davon die Kinder nur einen kleinen Theil ausmachen, bestimmt ist. Ists nun nicht unbedachtsam, die Kinder mit Lehrsätzen bekannt zu machen, die nur für Menschen von geübterm Verstande gehören? Welches aber die Lehren sind, die für Kinder und für Erwachsene gehören, traue ich mir nicht zu entscheiden. Für mich habe ich es entschieden. Aber bei der unermeßlichen Mannichfaltigkeit der Urtheile, meine Entscheidung andern aufzudringen, halte ich für unbillig. Eine einzige Anmerkung will ich mir erlauben.

Die Hauptperson, welche Kinder nun kennen lernen, wenn man anfängt, sie aus der göttlichen Offenbarung zu unterrichten, ist Christus. [173]) Die Bekanntmachung mit demselben kann bei keiner Unterweisung, die christlich sein soll, vermisset werden. Er ist die Person, an welche man nun die Kinder, als an ihren Lehrer und Beförderer ihres Glücks, weiset, und es muß also viel darauf ankommen, von welcher Seite sie ihn zuerst kennen lernen. Je liebenswürdiger er ihnen vorgestellet wird, desto herzlicher muß auch ihre Zuneigung, Vertrauen und Folgsamkeit gegen ihn werden.

Wenn ich nun einem Kinde Menschenliebe einflößen wollte, würde ich meine Absicht wohl erreichen, wenn ich es Stunden lang von der

Vortrefflichkeit der menschlichen Natur, von der Denkungskraft, von der Freiheit, von der Verbindung zwischen Leib und Seele, von dem Ungrunde der vorherbestimmten Harmonie unterrichtete? Unmöglich.[174]) Es würde mich nicht verstehen, folglich meinen Unterricht mit Verdruß anhören, und anstatt Liebe, vielleicht gar Abneigung gegen den Menschen schöpfen.[175]) Ein anderer, der auf eine ganz simple Art[176]) seinen Kindern die Vortheile erzählete, die sie in der menschlichen Gesellschaft genießen, würde gewiß weit eher zu seinem Zwecke kommen. Eben so zweckwidrig scheint es mir zu sein, wenn man den Anfang des Unterrichtes von Christo mit der Frage macht: wer ist Christus?[177]) Man erkläre, wie man will, man erkläret doch umsonst, die Kinder verstehen doch davon gar nichts. Und aus was für Absicht wird diese Frage gethan? Um Liebe und Vertrauen zu Christo zu wirken? Dieses kann unmöglich folgen,[178]) da die Kinder sich keine Vorstellung von der Vereinigung der beiden Naturen machen, und also den innern Werth, den Christus dadurch bekommt, gar nicht begreifen können. Wenn anders die Lehre von Christo in der Absicht vorgetragen wird, um Liebe, Vertrauen und Gehorsam gegen ihn zu erregen, und dies sollte doch billig bei Unterweisung der Kinder die Hauptabsicht sein, so glaube ich, daß man weit leichter und sicherer zu seinem Zwecke komme, wenn man den Anfang mit Schilderung des liebenswürdigen Charakters dieses vortrefflichen Mannes machet. Ohne Zweifel sendete ihn Gott auch in dieser Absicht in die Welt, daß er das höchste Muster moralischer Vollkommenheit uns geben, ein Fürbild uns lassen sollte, damit wir nachfolgen möchten seinen Fußtapfen. Dieser hohen Bestimmung handelte er immer gemäß. Unter allen Umständen war er Menschenfreund, beförderte die unschuldigen Freuden der Menschen, wie auf der Hochzeit zu Cana, arbeitete unermüdet, ohne irdische Vergeltung, für Menschenglück; jeder Nothleidende fand bei ihm Zutritt und gewisse Hülfe; gegen die boshaftesten Beleidigungen war er höchst sanftmüthig, und unter dem schmerzhaftesten Leiden zeigte er die größte Geduld. Ein Mann von diesem Charakter findet bei allen sanften Seelen, dergleichen Kinder, die Erziehung und Umgang noch nicht verderbt hat, durchgängig haben, Liebe und Zutrauen. Ueberdies fassen Kinder das Vortreffliche dieses Charakters weit leichter, als die Vereinigung der beiden Naturen. Da nun die gesunde Vernunft verlanget, daß man bei jeder Art von Unterweisung mit dem Leichtern den Anfang mache, so muß man auch aus diesem Grunde mit der Schilderung des Charakters Jesu den Unterricht anfangen.

Der Mensch pfleget ferner die Dinge in dem Grade zu lieben, in dem sie ihm nützlich sind. Die kleinen Menschen sind eben so. Das liebe sanfte Fritzchen, das mit seiner Gesellschaft Karlchen[179]) so viele vergnügte Stunden macht, ist ihm gewiß lieber, als der Friedrich, der durch eigene Verdienste sich zu einer Höhe emporgeschwungen hat, vor welcher dem größten Theile der Menschen schwindelt. Dies ist Naturtrieb, der von Gott herrühret. Denselben ausrotten, das Kind so weit bringen wollen, daß ihm Personen wegen ihrer Größe lieber sein sollen, als andere minder große, die aber auf eine fühlbare Art ihr Glück befördern, heißt Gott und der Natur entgegen arbeiten.

Der Trieb, das zu lieben, was uns nützlich ist, giebt uns vielmehr einen Wink, wie wir dem Unterrichte von Jesu mehrere Wirksamkeit verschaffen können. Wir müssen nämlich den Kindern die großen Wohlthaten, die sie durch ihn empfangen haben, so nahe als möglich zu legen suchen.

Bisher haben viele die durch Jesum geschehene Versöhnung als die einzige Wohlthat, die wir ihm zu danken hätten, angepriesen, und dadurch Liebe und Vertrauen zu ihm bei den Kindern zu erwecken gesuchet. Sie haben aber auch das Unbequeme dieser Methode gefühlet, und oft bemerket, daß ihre Kleinen [dabei] ganz kalt geblieben sind. Dies hat sie gedrungen, auf Mittel zu sinnen, ihnen den großen Werth dieser Wohlthat recht fühlbar zu machen. Einige bemüheten sich, die ausgestandenen Qualen des Erlösers mit den lebhaftesten Farben zu schildern, und die Einbildungskraft der Kinder so zu erhitzen, daß sie den Unschuldigsten mit zerfleischtem Rücken, blau geschlagenen Wangen, mit durchbohrten Händen und Füßen, von dem Abschaume der Menschheit verlachet, zu erblicken glaubten. Da ergossen sich Thränenströme, und der Lehrer freuete sich und glaubete, daß nun der Glaube wirklich sei gewirket worden. Wenn nur nicht die tägliche Erfahrung lehrete, daß solche Rührungen ebenso schnell vorbeigingen, als sie entstunden, und daß diejenigen, die sonst keinen Beweis ihrer Sinnesänderung, als diese Thränen gegeben haben, in ihren Gesinnungen dem Gekreuzigten so ganz unähnlich wären. Es ist auch gar nicht zu erwarten, daß die bloße Vorstellung der Martern, die Jesus ausgestanden hat, Liebe, beständige, thätige Liebe zu ihm hervorbringen sollte. Mitleiden kann sie wohl erregen, aber nicht ächte Liebe, nicht Bestreben, die Gesinnung des Leidenden anzunehmen. Ueberdies muß die Einbildungskraft sehr thätig sein, wenn das Bild des Gekreuzigten in der Seele sein soll.

Da nun diese Thätigkeit mit den Geschäften und Zerstreuungen, in die man verwickelt ist, nicht bestehen kann: so verschwindet dieses Bild wieder, sobald die Seele wieder auf die Dinge, die außer ihr sind, zu wirken anfängt, und alle die guten Eindrücke gehen verloren, die jenes Bild gemacht hatte. Dies ist wohl die wahre Ursache, warum so vielen Christen, die so oft unter dem Kreuze Jesu stehen, und sich in Betrachtung seiner Wunden verlieren, die ächten Merkmale mangeln, an denen man, nach Aussage der Schrift selbst, die Freunde Jesu erkennen soll — Herrschaft über sich selbst und Fleiß zu guten Werken. Gal. 5, 24. Tit. 2, 14.*) Daher bemüheten sich andere, den Kindern recht anschaulich zu machen, daß er diese Martern für uns erlitten habe. Und dies war freilich der sicherste Weg, sie von dem großen Werthe dieser Wohlthat zu überzeugen. Allein die redliche Begierde, ihren Kindern den großen Werth des Erlösers recht fühlbar zu machen, verleitete sie oft auf Abwege, nach denen ich ohne Grauen nicht blicken kann. Sie schilderten Gott mit so schwarzen Farben, daß nothwendig die armen Kleinen sich vor ihm entsetzen mußten. Sie pflanzten Sclavenfurcht, da sie Kindesliebe zu erzeugen glaubeten. Sie legten der menschlichen Natur ein scheußliches Ansehen bei — das

*) Man merke wohl, daß ich dies Urtheil nur von vielen, nicht aber von allen, deren Einbildungskraft sich mit den Wunden Jesu beschäftiget, gefället habe, theils weil ich es für äußerst lieblos halte, eine ganze Classe von Menschen geradezu für Heuchler zu erklären, theils weil ich bei weiterm Nachdenken einen Grund glaube gefunden zu haben, aus dem es sich begreifen läßt, wie die sinnlichen Vorstellungen des Gekreuzigten gute Gesinnungen wirken können. Ich habe zwar gesagt, daß die Einbildungskraft sehr thätig sein müsse, wenn sie das Bild des Gekreuzigten hervorbringen will, und dies ist unleugbar. Wenn sie aber in einem hohen Grade angestrengt wird, wenn sie sich sehr oft mit einem gewissen Bilde beschäftiget, so kann sich dieses Bild auch so tief in die Seele eindrücken, daß sie es bei allen Beschäftigungen und Zerstreuungen fest hält, und bei der entferntesten Veranlassung ohne viele Anstrengung, es wieder hervorbringen kann. [†Man denke sich z. E. eine Braut (warum soll ich Bedenken tragen, dies Exempel zur Erläuterung zu brauchen, da es das gewöhnliche Bild ist, unter dem die Vereinigung der Gläubigen mit Jesu vorgestellt wird?), die sehr verliebt ist. Sie hat ganze Stunden lang mit dem Bilde des Geliebten sich beschäftiget, alle Züge, alle Mienen desselben ausgemalt; das Bild sitzt nun bei ihr so fest, daß sie es auch in der munterſten Gesellschaft erhalten kann, und oft durch eine ganz unerwartete Frage oder Antwort verräth, bei wem sie ihre Gedanken gehabt hat. So glaube ich, daß es allerdings auch möglich sei, daß jemand das Bild des leidenden Jesu sich so tief einprägen könne, daß es ihm immer gegenwärtig ist.†] Wenn nun die

sicherste Mittel, Menschenhaß zu befördern — und erhoben den Satan zu einer Höhe, die er nie bestiegen hat. Muß man zu solchen Mitteln seine Zuflucht nehmen, wenn man Kindern den Werth der Erlösung begreiflich machen will?

Die natürlichste Folge, die hieraus fließt, ist diese, daß die Lehre von der Erlösung noch ganz außer der Sphäre kindischer Fähigkeiten liege.*)

Jesus hat uns ja außer der Erlösung noch viele andere Wohlthaten erzeiget, die ihn uns werth und liebenswürdig machen müssen.

Eindrückung †dieses Bildes† immer in Verbindung mit seiner Lehre geschieht, so kann dies Bild gleichsam eine Hieroglyphe werden, bei deren Anblick eine Menge von Wahrheiten in die Seele strömet. Man erblicket alsdenn in dem Gekreuzigten das höchste Ideal von Menschenliebe, Leutseligkeit, Sanftmuth, Geduld und Gehorsam gegen Gott, das nothwendig über das Herz eine wohlthätige Wärme verbreiten muß. Unterdessen muß man wohl merken, daß eigentlich die Lehre Jesu, nicht aber sein Bild, diese Wirkung thuet. Das Bild ist nur Erinnerungsmittel und Hülle, in der uns die Wahrheit erscheint. Wer durch dieses Mittel die Kräfte der menschlichen Seele in Thätigkeit setzen will, hat die größte Behutsamkeit nöthig. Er muß nothwendig erst den Verstand auf die Wahrheit aufmerksam machen, und sich überzeugen, daß er sie richtig gefaßt hat, ehe er sie, in dem Bilde Jesu, der Einbildungskraft eindrücket. Vernachlässiget er dieses, so macht er den Menschen von seiner Einbildungskraft abhängig, die doch nie ein sicherer Wegweiser sein kann; er bildet Schwärmer, indem er Christen zu bilden glaubet. Ueberdies — sollten wohl alle Menschenseelen eine so lebhafte Einbildungskraft haben, als zu Fassung dieses Bildes nöthig ist? Wäre dieses nicht, könnte man wohl diese Art des Unterrichtes als allgemein anpreisen? Könnte die allzugroße Anhänglichkeit an demselben uns nicht verleiten, Menschen für ungläubig und verstockt zu erklären, die weiter keinen Fehler haben, als daß ihre Einbildungskraft nicht feurig genug ist?

*) Lieblos wäre es, wenn man diese Behauptung als einen Ausfall auf die Lehre von der Erlösung verschreien wollte. Müssen denn die Kinder eben alles wissen, was wahr ist? Daß der Mensch durch Beischlaf erzeugt werde, ist wahr. Gleichwohl werden die meisten Aeltern Bedenken tragen, ihre Kinder mit dieser Wahrheit bekannt zu machen. Die Lehre von der Erlösung soll Gefühl unserer Unwürdigkeit und Vertrauen zu Jesu erzeugen. Beides kann bei Kindern auch ohne nähere Bekanntschaft mit diesem Geheimnisse hervorgebracht werden. Man mache sie nur immer aufmerksam auf die Unvollkommenheit der menschlichen Handlungen, und auf die Art und Weise, wie gute Gesinnung in uns gewirket wird, und sie werden es sich gewiß nicht einfallen lassen, sich ihres Verdienstes gegen Gott zu rühmen. Man zeige ihnen, wie Jesus von Gott verordnet sei, das Wohl der menschlichen Seelen, durch Erkenntniß der Wahrheit, zu befördern, und sie werden gewiß Vertrauen zu ihm bekommen. Die Frage: wodurch werde ich aber meiner Begnadigung gewiß? fällt Kindern noch nicht bei, und verdient also noch nicht beantwortet zu werden.

Sein ganzes Geschäft war wohlthun, und die Größe jeder andern Wohlthaten fassen die Kinder leichter, als die Erlösung.[180]) Daß durch seine Bemühung die Erkenntniß Gottes bis zu uns gekommen ist, und durch ihn die Götzen, die unsere Vorfahren anbeteten, gestürzet sind; daß er uns belehret hat, wie wir uns von unsern Verirrungen wieder zurechte finden sollen; daß er uns Muth gemachet habe, mit dem Ewigen, wie mit unserm Vater, auf das vertraulichste umzugehen; daß wir in dem größten Leiden durch ihn den Trost haben, daß es Arznei zur Beförderung der Gesundheit unserer Seele sei; daß wir es ihm zu danken haben, was wir von unserm künftigen Zustande wissen; das kann ja leicht gezeiget und der Werth dieser Wohlthaten den Kindern faßlich gemacht werden.*) Deswegen halte ich es für schicklicher, die Kinder mit diesen Wohlthaten vorläufig bekannt zu machen, die Lehre von der Erlösung entweder bis zu reifern Jahren zu versparen, oder sie nur beiläufig anzuführen, und verspreche mir, durch diese Art des Unterrichts, mehr herzliche Liebe und Zutrauen zu Jesu, als durch alle Dogmatik, die für die Theologen, im eigentlichen Verstande, gehöret, erzeugen zu können.

Ist nun erst durch diese Art des Vortrages Jesus den Kindern liebenswürdig geworden, so kann man ihnen denselben auch in seiner Größe zeigen, wie er itzo die Welt regiere, über die Wohlfahrt des menschlichen Geschlechtes wache, und jedem, der sein Glück redlich suchet, dazu beförderlich sei wie er uns einst aus dem Grabe wieder helfen, unsere Handlungen beurtheilen, und nach dem Verhältnisse derselben Belohnungen und Strafen austheilen werde.

Dies sei die einzige Erinnerung, die ich in Ansehung der Lehren, die Kindern aus der Offenbarung vorzutragen sind, zu geben wage.

Was ich von dem Unterrichte in der Religion, der aus natürlicher Erkenntniß der Dinge genommen wird, gesaget habe, gilt auch von dem Unterrichte aus der Offenbarung, daß man ihm die möglichste Anmuth müsse zu verschaffen suchen. Kindern erst Gott und ihre Pflichten mit möglichster Anmuth durch die Betrachtung der Dinge kennen lehren, dann gleich das christliche System, mit aller Trockenheit, mit welcher es mehrentheils vorgetragen wird, beibringen wollen, heißt Abneigung gegen das Christenthum nnd Liebe zum Naturalismus einflößen.

*) Vorzüglich, wenn man die unglückliche Lage[181]) recht lebhaft beschreibt, in welcher sich die Welt vor Jesu Ankunft befand.

Da es nun unleugbar ist, daß der Unterricht durch Erzählung für Kinder der anmuthigste ist, so wünschte ich auch, daß man ihnen die Wahrheiten, insoferne sie geoffenbaret worden, auf diese Art bekannt machte.

Gott selbst giebt uns ja hierzu einen Wink, und hat uns vorgearbeitet, da er die mehresten Wahrheiten in Erzählungen eingewebet hat. Hierbei könnte man folgende Cautelen beobachten.

1. Die Hauptbegebenheiten, die in der Schrift vorgetragen werden, und auf Mittheilung und Ausbreitung der Wahrheit eine besondere Beziehung haben, in chronologischer Ordnung erzählen.

Die Hauptbegebenheiten sage ich. Denn da es mir noch immer um Mittheilung guter Gesinnungen zu thun ist, so sehe ich nicht, warum man sie mit Anführung solcher Geschichte, die mit der Hauptsache in keiner Verbindung stehen, die schwer zu erklären, oder wohl gar anstößig sind, bei denen zwar auch etwas Gutes, aber weit gezwungener, als bei Geschichtchen, die man selbst erdichtet, gesaget werden kann, aufhalten will. Loths Ausschweifung, Judas und Onans Schandthaten, Bileams redenden Esel, das Stillstehen der Sonne u. dgl. möchte ich Kindern noch nicht bekannt gemacht wissen.

In chronologischer Ordnung. Denn da lernen die Kinder nach und nach die ganze Geschichte der Religion übersehen, ihre Liebe, ihr Vertrauen zu Gote bekommt immer neuen Zuwachs, wenn sie hören, wie er vom Anfange her geschäftig gewesen ist, Erkenntniß der Wahrheit in die Welt zu bringen, sie zu schützen, und immer weiter auszubreiten. Ihr Glaube an die Wahrheit selbst wird fester, wenn sie dieselbe aus Gottes Schooße gleichsam hervorgehen sehen.

Es versteht sich von selbst, daß dieses auch auf eine herablassende, Kindern faßliche Art geschehen, [† alles Dunkele erkläret, †] die Landesart, Sitten, Gewohnheiten der damaligen Zeiten beiläufig geschildert werden müssen.*)

2. Sich einige Zeit bei Erklärung der vorzüglichsten Reden [† Gottes und †] frommer Personen aufhalten.

Dies wäre das Mittel, ihnen, gleichsam spielend,[182]) auch die geoffenbarte Wahrheit beizubringen.

[† Bei dieser Gelegenheit redete Gott folgendes; †] bei jener Ge-

*) Herrn Kirchenrath Seilers Geschichte der Religion könnte hier zum Leitfaden dienen.

legenheit brach der fromme Mann in folgende Worte aus; das waren merkwürdige Worte! O Kinder, wie vieles liegt darinne! Durch dergleichen Uebergänge könnte man immer auf die Erklärung der wichtigsten Wahrheiten kommen.

Dies gilt besonders von dem Leben Jesu, in welches gar bequem das ganze christliche Religionssystem gebracht werden kann.*)

Einige Schwierigkeiten fühle ich hierbei. Sie sind aber nicht so groß, daß sie nicht könnten gelöset werden. Wo kommen, könnte man fragen, die trefflichen Lehren hin, die in den Psalmen, Salomons Sprüchwörtern und den Briefen der Apostel liegen? Darinne liegt nun freilich das meiste. Und wer die Schrift in der redlichen Absicht lieset, Wahrheit zu finden, wird seine Absicht durch aufmerksames Lesen dieser Bücher am sichersten erreichen. Allein die trefflichsten, für Kinder am dienlichsten Aussprüche können ja ebenfalls mit zur Erzählung gezogen werden. Man kann ja leicht sagen: sehet, was David für ein weiser Mann gewesen ist! so spricht er in diesem, so in jenem Psalm. Und Salomo — was das für ein weiser Ausspruch ist, den wir da, dort in seinen Sprüchwörtern finden. Wie liebreich Jesus für unser Glück gesorget hat! So läßt er uns durch Paulum, so durch Petrum sagen. Ueberdies könnten ja auch wohl die Psalmen und Sprüchwörter bisweilen von Kindern gelesen und ihnen erkläret werden.

3. Die Charaktere der biblischen Personen recht lebhaft schildern.

So wird auf den Grund fortgebauet, der durch die erdichteten Erzählungen geleget worden. Durch jene wurden die Kleinen in die Gesellschaft guter Kinder, durch diese werden sie in die Gesellschaft frommer Mämmer gebracht. †* Ein so lehrreicher Umgang kann ohnmöglich [183]) ohne Nutzen sein*†.

Freilich sind wir auch gezwungen, bisweilen schlechte Charaktere aufzustellen. Ischarioths Charakter, wie mich dünkt, der scheußlichste unter allen, kann wohl schwerlich aus der biblischen Geschichte wegbleiben. Wenn man aber die Laster der Menschen, wie ich schon erinnert habe, immer als beklagenswürdige Verirrungen vorstellet, die niemandem nachtheiliger als dem Verirrten sind, so sind auch diese nicht nur unschädlich, sondern auch lehrreich.**)

*) Herrn Pastor Feddersens biblische Geschichte und Leben Jesu für Kinder, könnten zu dieser Absicht mit großem Nutzen gebraucht werden.

**) Des Herrn Niemeyers Charakteristik der Bibel würde für Lehrer zu dieser Absicht sehr lehrreich sein.

4. Auf den Gang der göttlichen Weisheit bei den Schicksalen der Menschen aufmerksam machen.

Hierzu dienet die biblische Geschichte vorzüglich. Sie läßt uns nicht nur im Kleinen an den Schicksalen einzelner Personen und Familien sehen, wie der Weg, auf den Gott uns leitet, zwar oft unangenehm, dunkel und schrecklich sei, aber doch immer, wenn man ihm redlich nachgehet, zur Freude leite, sondern sie macht uns auch auf den mächtigen Einfluß aufmerksam, den die göttliche Regierung auf ganze Staaten, ja auf das Wohl der Welt hat.

Unstreitig müßte [184]) diese Art des Unterrichts noch mehr Anmuth bekommen, wenn man dabei auch gute Kupfer vorzeigen könnte. Schade nur, daß die mehresten Bilderbibeln zur Erreichung meiner Absicht, Einflößung guter Gesinnungen, gar nicht gebraucht werden können. Die mehresten, sage ich, denn alle habe ich sie nicht gesehen. Wenn der Ewige in manchem Holzschnitte mit einem [† gräßlichen †] Barte und langem Schlafrocke vorgestellet wird; wenn der Schönste unter den Menschenkindern an die Seite des Satans gestellet wird, so scheußlich wie er, [185]) Hörner und Klauen ausgenommen: so möchte ich wissen, in welcher Absicht diese Fratzen wären gestochen worden. Vielleicht Abneigung gegen Gott und Jesum zu erregen? Dies ist die Wirkung, die man am sichersten von solchen elenden Gemälden erwarten kann.*) Doch auch die mehresten Kupfer, in denen die Natur mit vielem Geschmacke nachgeahmt ist, sind zur Erreichung meiner Absicht undienlich. Wenn z. E. Simson abgebildet wird, wie er einen Philister bei den Haaren hält, und grimmiglich mit einem Eselskinnbacken auf ihn losschlägt, oder David, wie er die badende Bathseba belauschet — was ist hierin Lehrreiches für Kinder? Ist etwa das letztere Kupfer entworfen worden, um die Jugend auf weiblichen Reiz aufmerksam zu machen?

Hier sind einige Gedanken, die bei künftiger Entwerfung biblischer Kupfer befolget werden könnten.

1. Die Gottheit sollte niemals gemalt werden. Denn wer hat sie jemals gesehen? Wollte man sie unter Sinnbildern, z. E. unter

*) Der Einfall, den unsere Alten gehabt haben, die für den ersten Religionsunterricht der Jugend bestimmten Bücher mit Holzschnitten zu versehen, gehöret ohne Zweifel unter die abgeschmacktesten. Die Kinder denken sich gewiß bis in das zwanzigste Jahr, manche lebenslang, Gott und Jesum nur unter diesen Bildern.

einem aus der Wolke hervorlauschenden Auge, oder einem Dreiecke vorstellen, so würde dieses zu lauter falschen Neben-Ideen verleiten.

2. Der Abdruck der Gottheit, Jesus, kann gemalt werden. Er kann nicht nur, sondern er soll und muß auch gemalt werden. Denn das Kind, das immer von Jesu reden höret, fängt nun gewiß an, sich ihn unter dem Bilde eines gewissen Mannes zu denken. Und es ist gar nicht gleichviel, unter welchem Bilde es sich ihn vorstellet. Ist es ein reizendes Bild, so gewinnet die Zuneigung zu ihm ungemein viel. Ist es ein Bild, wie es in vielen Dorfkirchen stehet, das einem rohen Züchtlinge [186]) ähnlicher, als dem Schönsten unter den Menschenkindern, siehet, so ist es schon ungleich schwerer, Zuneigung gegen ihn zu erregen. Deswegen wäre es gut, wenn man dem Bilde Jesu die höchste männliche Schönheit, insofern sie mit seinem sanften und doch männlichen Charakter bestehen kann, ertheilte. Und hier wäre der Ort, wo die Lavater'sche Sammlung von Christusköpfen ihren großen Nutzen haben könnte.

3. Wenn Handlungen sollen vorgestellet werden, so wähle man immer diejenigen Scenen, die für die Jugend am lehrreichsten sind. Ausübungen der Tugend. Z. E. Jacobs Versöhnung mit Esau; Hiobs Bild, die Worte ausdrückend: Der Herr hat es gegeben, der Herr hat es genommen, der Name des Herrn sei gelobet. Davids Abschied von Jonathan u. s. w.

4. Vorzüglich aber bilde man die Folgen der Handlungen ab. Und, wie ich schon erinnert habe, mehr die gewöhnlichen, als ungewöhnlichen Folgen. Sollte ich z. E. den Lohn des kindlichen Gehorsams in Josephs Bilde zeigen, so würde ich nicht die Scene wählen, da er auf dem königlichen Wagen fähret. Denn tausend Kinder sind ihren Aeltern so gehorsam, als Joseph, und fahren deswegen doch nicht auf königlichem Wagen. Ich würde lieber den alten Vater malen lassen, wie ängstlich er um den geglaubten Verlust des gehorsamsten Sohnes klaget, oder die rührende Scene, da er ihn, nach langer Trennung, das erstemal wieder in seine Arme schließet. Denn der Lohn, von Aeltern geliebet zu werden, ist groß, vielleicht größer als der, auf Königs Wagen zu fahren, und gleichwohl wird er selten bemerket. Sollte ich die betrübten Folgen der Treulosigkeit des Judas abdrucken lassen, so würde ich nicht den am Stricke hängenden Verräther wählen. Denn wie leer würde bald die Welt werden, wenn alle Treulose sich das Leben nehmen sollten? Lieber würde ich ein

Gesichte flechen lassen, das verzweiflungsvoll den schrecklichen Gedanken ausdrückte: ich habe Unrecht gethan, daß ich unschuldiges Blut verrathen habe.

Ich habe bemerket, daß eine kurze Sentenz, in die ein fruchtbarer Gedanke gedränget ist, er mag nun falsch oder wahr sein, die Seele zu den kühnsten Entschließungen bringen kann. So wie das Saamenkorn, wenn es ein ihm günstiges Land findet, aufschwillt, keimet und sich ganz entwickelt, so entwickelt sich auch bald ein solcher Gedanke, nach seinem ganzen Umfange, wenn er in einer ihm günstigen Minute von der menschlichen Seele gedacht wird.

[† Dort sitzt ein unbesonnener Jüngling am Spieltische. Schon seit etlichen Stunden spielte er unglücklich — ein Goldstück nach dem andern ging verloren. Nun fängt er an zu wanken, ob er den kleinen Vorrath, den er noch in seiner Börse fühlet, dem blinden Glücke anvertrauen, oder behutsam sich zurückziehen soll. Bald sieht er die Freude, die er empfinden würde, wann ihm das Glück wieder günstig wäre; bald den Gram, der ihn peinigen würde, wann auch der kleine Rest, der ihm zu seiner kümmerlichen Erhaltung übrig geblieben ist, verloren gehen sollte. Noch wanket er. — Aber itzo springt er entschlossen auf, vertrauet seinen ganzen Reichthum einem Blatte an — verlieret — und stürzet sich in unabsehliches Elend.[187]) Und was verleitete ihn zu dieser Tollkühnheit?[188]) Die Sentenz, die so falsche und doch der jugendlichen Unbedachtsamkeit so sehr schmeichelnde Sentenz fiel ihm ein: ein reiches Weib macht alles gut. Mit unglaublicher Geschwindigkeit entwickelte sich der Gedanke. Kaum war er gedacht, so stand auch schon das liebenswürdigste Kind[189]) da, die unserm lüderlichen Jünglinge die ganze Verlassenschaft ihres kargen Vaters zu seiner Disposition anbot. †]

† Jenes Frauenzimmer hat lange schon einen Aufwand gemacht, der ihre Kräfte überstieg. Itzo bekommt sie eine neue Versuchung, sich einen theuren Anzug zu kaufen, den sie zwar nicht nöthig hat, den sie aber doch glaubt haben zu müssen, wenn sie ihrer Freundin nicht nachstehen will. Welcher Kampf gehet in ihr vor! Auf der einen Seite die nagenden Sorgen, in die sie sich stürzen wird, wenn sie ihre Eitelkeit befriediget — auf der andern die Schamröthe, die sie überfließen wird, wenn sie sich an der Seite ihrer prächtig geputzten Freundin ohne diesen Anzug zeiget. — Noch kann sie sich nicht entschließen. Aber unvermuthet bringet die Sentenz in die beunruhigte

Seele: wer nicht mitmacht, wird ausgelacht — der Entschluß ist gefaßt — die Magd wird beigerufen, um Kaufmann und Schneider zu bestellen.†

[†Eben so mächtig wirket die in Sentenzen gedrängte Wahrheit. Hier berufe ich mich auf jedes Wahrheit liebenden Lesers Gewissen.†] Wann wir oft die Sachen aus ganz falschen Gesichtspunkten betrachteten, wann wir schon im Begriffe waren, uns nach unsern Vorstellungen zu bestimmen — was hielt uns zurück? Wann wir in schweren Leiden unser Vertrauen auf Gott fahren lassen wollten, was stärkete uns? Gemeiniglich ein Vers aus einem guten Dichter, ein biblischer Spruch, oder auch eine andere Sentenz eines erfahrnen Mannes.

Niemandem kann diese Erfahrung bekannter, als meinen Amtsbrüdern sein, die durch treue Führung ihres Amtes sich das Zutrauen ihrer Zuhörer zu erwerben wissen. Wie oft bekennen diese uns, daß ein biblischer Spruch sie von den größten Thorheiten zurückgezogen, in langen qualvollen Nächten sie erquicket habe! Ich halte dafür, daß dieser Zeit Leiden nicht werth sei der Herrlichkeit, die an uns soll offenbaret werden — rief mir einmal ein Mann, der seit vielen Jahren, wegen eines Krebsschadens im Gesichte, von aller menschlichen Gesellschaft verbannet war, mit heiterm Blicke entgegen, als ich kam, um ihn zu trösten.

Die Ursache hiervon [190]) ist leicht zu erklären. Eine kurze Sentenz ist gleichsam der Extract von einer weitläuftigen Abhandlung. So wie nun der Extract von einer Sache allemal stärker wirket, als die Sache selbst, so muß auch eine Sentenz wirksamer, als eine weitläuftige Demonstration sein, die mit vielen saget, was bei jener in wenigen Worten enthalten ist.

Diese Erfahrung lehret uns nun, wie nöthig und nützlich es sei, dem Gedächtnisse der Jugend die Wahrheit, die man ihr in einer weitläuftigen Erzählung gezeiget hat, in kurzen biblischen Sentenzen beizubringen.

Es ist ja freilich wahr, daß das protestantische Deutschland von Christen wimmelt, die ein ganzes Buch voll biblischer Sprüche im Kopfe haben, und die demunerachtet an der Seite des Sokrates eine armselige Rolle spielen würden. [191]) Aber wie abgeschmackt sind auch sehr vielen diese Sprüche beigebracht worden.

Ohne Auswahl — Sprüche, die oft gar nicht enthielten, was sie, der Absicht des Sammlers nach, enthalten sollten — dunkele un-

erklärte [192]) Sprüche — lange Sprüche, die mehr Abhandlung, als Sentenz waren; ganze Pſalmen mußte die Jugend, um vor den Schlägen des Bakels und der Ruthe ſicher zu ſein, auswendig lernen. Wenn irgend ein verſchlagener Freigeiſt ſich vorgenommen hätte, die liebenswürdigſte Religion verhaßt zu machen, würde er die Sache wohl liſtiger haben anfangen können?

[†Allen dieſen Mängeln iſt aber †gar leicht† abzuhelfen.†] Wenn ein guter Lehrer in ſeiner Erzählung einen [und den andern] kurzen [†körnichten Ausſpruch, [193]) Gottes ſelbſt oder eines würdigen Freundes Gottes,†] kräftigen Extract von einer langen Unterredung täglich anführete, erklärete, ſeinen Werth anprieſe, dann ſagte: Kinder! dies iſt ein herrlicher Spruch. Dieſer hat mich ſchon zu mancher guten That ermuntert. Wenn ich oft ganz kleinmüthig war, und ich dachte an dieſen Spruch, dann — ach wie wohl ward mir! wie wurde meine Seele geſtärket und erquicket! Wie gut wäre es für euch, wenn ihr ihn auch behieltet! Ich will doch morgen unterſuchen, wer ihn am beſten gemerket hat. †Dieſer ſoll dieſen — jenen Vortheil haben.† Ich hoffe, ihr werdet ihn alle merken. †Wer ihn aber nicht gemerket hat — nun, der iſt gewiß ein ſehr träges, nachläſſiges Kind, den will ich gewiß morgen, wenn ich weiter erzähle, in jener entfernten Ecke ſitzen laſſen.† Wenn, ſage ich, die bibliſchen Sentenzen auf dieſe Art der Jugend beigebracht würden, dann müßten ſie gewiß die große fortdauernde Wirkung thun, die ich mir davon verſpreche. [194])

Vierter Abschnitt.

Dritter Grad des Unterrichts in der Religion.

Bisher hat sich das Kind mehrentheils leidend verhalten. Man hat ihm die Dinge, die auf dasselbe eine nähere Beziehung haben, aus einem Gesichtspunkte gezeiget, aus dem es ihren wahren Werth beurtheilen konnte; man hat in seiner Gegenwart andere urtheilen lassen, und es gereizet, diesen Urtheilen beizustimmen; man hat diesen Urtheilen durch göttliches Urtheil das nöthige Gewicht gegeben.

Nun muß ihm noch Gelegenheit gegeben werden, seine gesammleten Ideen, seine eigenen gesammleten Ideen, seine eigenen Urtheile mit seinen eigenen Worten vorzutragen, damit der Lehrer Gelegenheit bekomme, von ihrer Richtigkeit oder Unrichtigkeit zu urtheilen, und sie, wo es nöthig ist, zu berichtigen. Es muß auch bisweilen der Gesichtspunkt verschoben, und die Dinge müssen aus dem Gesichtspunkte gezeiget werden, aus dem sie der große Haufe betrachtet, um zu sehen, ob das Kind den rechten Gesichtspunkt widerfinde.

Dies geschieht wohl am besten durch Unterredung, und zwar, da man dergleichen Unterredung, durch welche man andern ihre wahre Meinung ablocket, Sokratische zu nennen pfleget, durch Sokratische Unterredung.*)

*) *Die Sokratische Unterredung mag wohl ganz gut sein, wenn man, wie Jesus und Sokrates, mit einzelnen, oder einigen wenigen Personen zu sprechen hat. Mit mehrern Schwierigkeiten wird sie verbunden sein, wenn man sie bei einer großen Versammlung von Kindern anwenden will. Die natürlichste, für den größern Theil der Religionslehre brauchbarste Methode möchte wohl diese sein: wenn man bei seinem Unterrichte ein Buch zum Grunde legte, in welchem wie in einem christlichen Religionsunterrichte, die Religionswahrheiten in kurzen Sätzen abgefaßt sind, und sich über dieselben, und die beigefügten Verse und Sprüche, mit den Kindern bespräche. Wollte der Lehrer

Diese ist von einem katechetischen Examen sehr unterschieden. Bei diesem legt man eine gewisse Wahrheit zum Grunde, zergliedert sie, erkundiget sich, ob das Kind dieselbe gefasset hat, und giebt ihm durch vorgelegte Fragen Gelegenheit, so zu antworten, wie es weiß, daß wir es gerne hören.

Bei jenem fängt man von einer gleichgültigen Sache an zu sprechen, läßt das Kind darüber urtheilen, faßt das Kind bei dem gefällten Urtheile, macht es auf die Folgen aufmerksam, die in diesem Urtheile wie Keime verschlossen liegen, macht ihm Einwendungen, und läßt sie sich beantworten. Auf diese Art bekommt man Gelegenheit, die wahre Meinung des Kindes zu erfahren, sie zu berichtigen, durch Aufsuchung neuer Gründe zu befestigen, und durch Verbindung verschiedener Ideen es mit neuen Wahrheiten bekannt zu machen.

Damit meine Leser mich desto besser verstehen mögen, so will ich von beiden Methoden eine Probe hersetzen.

Exempel der gewöhnlichen katechetischen Methode.

Wir sind, mein lieber Fritz, stehen geblieben bei der Gefälligkeit. Was ist denn die Gefälligkeit?

Fritz stocket.

Lehrer. Besinne dich doch! Was ist denn die Gefälligkeit?

Fritz. Wenn man gefällig ist.

Lehr. Recht, wenn man gefällig ist. Wenn man gefällig ist, da hat man die Gefälligkeit. Aber was ist denn die Gefälligkeit selbst? Es ist eine Bemühung —

Fr. Es ist eine Bemühung —

Lehr. Sich in allen billigen Dingen —

Fr. Sich in allen billigen Dingen —

Lehr. Es ist eine Bemühung, sich in allen billigen Dingen nach anderer Willen zu richten. Was ist also die Gefälligkeit?

Fr. Es ist eine Bemühung, sich in allen Dingen —

Lehr. Nicht in allen Dingen, in allen billigen Dingen nach anderer Menschen Willen zu richten. Noch einmal. Was ist die Gefälligkeit?

---

bei seinem Lesen immer auf sein Amt Rücksicht nehmen, und die wahren Geschichten zusammen tragen, die zur Erläuterung gewisser Begriffe, z. E. Freiheit, Vertrauen auf Gott u. dgl., dienen könnten, und davon bei dem Religionsunterrichte Gebrauch machen: so würde er ihm dadurch gewiß mehr Anmuth und Wirksamkeit verschaffen.*

Fr. Sie ist eine Bemühung ...

Lehr. Nach wessen seinem Willen muß man sich also richten?

Fr. Nach anderer Menschen Willen.

Lehr. In allen Dingen?

Fr. Nein, in billigen Dingen.

Lehr. Hat man Nutzen davon?

Fr. Ja.

Lehr. Erwirbt man sich dadurch Freunde?

Fr. Ja.

Lehr. Siehe also, was Gefälligkeit für eine schöne Tugend ist!

Exempel der andern Methode.

Lehr. Ei, wie so freundlich, mein Fritz? Es hat gewiß ein klein Präsent [195]) gegeben.

Fr. Nein, wirklich nicht.

Lehr. Nun, da ist doch wenigstens ein Sommervogel ausgekrochen. Ja, ja! ich denke ich habe es errathen.

Fr. Ein Sommervogel? gewiß nicht, die Püppchen liegen noch alle in guter Ruhe.

Lehr. Da möchte ich doch †*wirklich*† wissen, warum Fritz so vergnügt ist.

Fr. Ich will es Ihnen nur sagen; die Mutter hat mir erlaubet, diesen Abend bei Karlchen zu gehen. [196])

Lehr. Drum! ich dachte ja wohl, daß es so etwas sein müßte. Aber warum kommt denn Karlchen nicht zu dir? du bist ja erst vor Kurzem bei ihm gewesen.

Fr. Ja er ist unpäßlich. Er darf nicht ausgehen.

Lehr. Unpäßlich? der arme Karl! wenn er nur nicht etwa gar stirbt.

Fr. Warum denn nicht gar? Karlchen wird auch nicht sterben.

Lehr. Der kleine Ludewig ist doch auch gestorben, das weißt du ja.

Fr. Ah! machen Sie mir doch nicht Angst!

Lehr. Ich will dir gar nicht Angst machen. Aber wenn nun Karlchen stürbe, was wolltest du wohl anfangen?

Fr. Er wird auch nicht sterben.

Lehr. Wir wollen es nicht hoffen. Wenn er aber stürbe?

Fr. Da gäbe ich mich in meinem Leben nicht zufrieden.

Lehr. Da würdeſt du wohl den ganzen Tag auf deiner Stube bleiben?

Fr. Das wäre mir unmöglich, da müßte ich bei den kleinen Alexander gehen.

(Das war der Satz, den ich haben wollte: der Menſch kann ohne Freund nicht recht glücklich ſein.)

Lehr. Nun, da würdeſt du Karlchen bald vergeſſen.

Fr. In meinem Leben nicht.

Lehr. Alexander iſt doch ein allerliebſter Junge.[197])

Fr. Das iſt wahr. Aber — Karlchen! Karlchen! In der ganzen Welt gefällt es mir nicht ſo, wie bei ihm.

Lehr. Da möchte ich doch nur wiſſen, warum es dir bei Karlchen eben ſo gefiele.

Fr. Ja, Karlchen hat hübſche Spielſachen. Wenn ſie es nur ſehen ſollten! Eine ganze Schachtel voll bleierne Soldaten — ein Damenbret — eine Armbruſt — ein —

Lehr. Der arme Alexander! warum kauft ihm doch ſein Papa[198]) nicht auch ſolches Spielwerk?

Fr. Er hat des Zeuges genug. Er hat noch mehr, als Karlchen.

Lehr. Da haſt du alſo Karlchen wohl ſeines Spielwerkes wegen nicht lieb?

Fr. Freilich.

Lehr. Und warum hängſt du denn ſo an ihm?

Fr. Ich weiß es ſelber nicht. Vielleicht, weil er mir allemal etwas Gutes vorſetzet.

Lehr. Das thut aber Alexander wohl auch?

Fr. Das iſt wahr. Er brachte mir letzthin einen ganzen Teller voll Feigen. So etwas Delikates habe ich bei Karlchen nicht bekommen.

Lehr. Und biſt ihm doch ſo gut?[199])

Fr. Ach, es iſt gar ein guter Junge. Wenn ich zu ihm komme, ſo läuft er mir entgegen, [†küſſet mich†] und fragt: nun, mein lieber Fritze, was wollen wir denn ſpielen? im Damenbrete? kegeln? nach dem Vogel ſchießen? ſag nur, was du am liebſten ſpielſt!

Lehr. Thut denn das Alexander nicht?

Fr. Ach der! der will, ich ſoll allemal mit ihm im Damenbrete ſpielen. Und wenn ich das nicht thue, ſo hängt er das Maul.

(Nun sind wir auf das Fleckchen[200]) gekommen.)

Lehr. Nach wessen [†seinem†] Willen richtet sich Karlchen, nach seinem oder Deinem Willen?

Fr. Nach meinem Willen.

Lehr. Wenn macht man sich also beliebt, wenn man seinem eigenen Kopfe in allen Stücken folget, oder wenn man sich nach anderer Willen richtet?

Fr. Wenn man sich nach anderer Willen richtet.

(Wieder ein Satz.)

Lehr. Das ist Gefälligkeit, mein lieber Fritze, wenn man sich bemühet, sich nach anderer Willen zu richten. Ist das nun wohl etwas Gutes?

Fr. Ei freilich.

Lehr. Wozu nützet es denn?

Fr. Man macht sich dadurch bei andern beliebt.

(Wieder einen Schritt näher!)

Lehr. Also wird sich Fritz künftig wohl bemühen, sich nach anderer Willen zu richten?

Fr. Ja, das will ich wirklich thun.

Lehr. Aber, wie kam es denn, daß Alexander ohnlängst so böse von dir ging?

Fr. Ei, er wollte mich bereden, ich sollte von meiner Mutter[201]) Weinstöcken Trauben abschneiden, und ihm geben, das wollte ich nicht thun.

Lehr. Und gestern war er ja auch mißvergnügt.

Fr. Freilich! denken Sie nur, er verlangte, ich sollte ihm den kleinen Atlas schenken, den mir meine Mutter gekauft hat.

Lehr. Und warum hast du ihm denn nicht ein paar Trauben abgeschnitten?

Fr. Das wäre ja Unrecht gewesen. Da hätte ich ja gestohlen.

Lehr. Aber den Atlas hättest du ihm ja geben können. Der gehörete Dir ja zu.

Fr. Woraus hätte ich denn die Geographie lernen sollen?

Lehr. Du hast recht gethan. Worin muß man sich denn also nach anderer Willen richten? In billigen oder unbilligen Dingen?

Fr. In billigen Dingen.

Noch einige Fragen — und Fritze hat auch den Begriff von Billigkeit. Ich breche aber hier ab, um des Raumes zu schonen, und

überlasse es jedem prüfenden Leser zur eigenen Ueberlegung, welche von beiden Methoden den Vorzug habe.

Beiläufig erinnere ich nur dieses, daß ich glaube, die letztere Methode könne eben sowohl die Christliche als die Sokratische genennet werden. Hätte es der göttlichen Weisheit gefallen, die Unterredungen, die Christus[202]) bald mit seinen Freunden, bald mit seinen Feinden gehalten hat, ausführlich aufzeichnen zu lassen: ich vermuthe, wir würden Meisterstücke haben, neben welchen die Sokratischen viel verlieren würden.

Wenn ich z. E. Luc. 14, 1—6. die Unterredung lese, die Christus mit den Leuten hielte, die Till und Münze verzinseten, und das Schwereste im Gesetz, die Barmherzigkeit und die Gerechtigkeit, vernachlässigten, so denke ich oft: hier ist mehr, als Sokrates.

Ich stelle mir den Menschenfreund vor, wie er unter der unerträglichsten Art von Menschen, unter Heuchlern sitzet, die ihm einen elenden Wassersüchtigen aufstellen, boshaft lauern, was er thun werde, und bei sich selbst denken: „läßt er ihn ohne Hülfe fortgehen, so ma„chen wir seine wunderthätige Kraft verdächtig; heilet er ihn, so erklä„ren wir ihn für einen Sabbathsschänder.“ Ich sehe, wie er diese Tücke bemerket, wie weislich er ihr ausweichet, indem er folgendes Gespräch anfängt:

Christus. Lieben Leute, habt ihr noch nicht den Fall gehabt, daß euch am Sabbathtage ein Ochse oder Esel in den Brunnen gefallen ist?

Pharisäer. Einigemal.

Chr. Das arme Thier! das wird schmählich sein Leben haben beschließen müssen.

Phar. O nein! wir haben es herausgezogen.

Chr. Am Sabbathtage?

Phar. Und warum nicht?

Chr. Es ist doch aber unerlaubt, am Sabbathe etwas vorzunehmen.

Phar. Ganz recht. Aber so etwas ist ein Nothwerk.

Chr. Wer ist aber wohl mehr, ein Ochse oder ein Mensch?

Phar. (Tiefes Stillschweigen.)

Chr. Ihr schweiget? Ihr gebt also zu, ein Mensch ist mehr, als ein Ochse? Wenn ihr also glaubet berechtiget zu sein, das Leben eines Ochsen zu retten am Sabbathe, so kann ich auch mit eben

dem Rechte eines Menschen Leben erhalten. Gehe hin, geplagter Freund! ich schenke dir deine Gesundheit.

Aber von dieser Methode Gebrauch zu machen, ist mit unsäglichen [203]) Schwierigkeiten verknüpfet. Und dies ist wohl die Ursache, warum man bei dem Unterrichte in Schulen so wenige Spuren davon bemerket.

Ich fühle mich zu schwach, alle diese Schwierigkeiten wegzuräumen; aber doch wage ich es, einige Vorschläge zu thun, die dieselben wenigstens vermindern können.

1. Der Lehrer muß nothwendig die Kunst besitzen, sich das völlige Zutrauen seiner Lehrlinge zu erwerben. Er darf nie mit finsterm Blicke, der Schrecken um sich verbreitet, unter sie treten, sondern muß immer mit nachsichtsvoller, gefälliger, heiterer Miene sich zeigen. Kindische Thorheiten muß er übersehen können, bei ihren Spielen Gehülfe und Rathgeber sein. Kurz, er muß durch diese und andere Mittel es so weit zu bringen suchen, daß die Kinder mit ihm von ihren bleiernen Soldaten, ihren Kegeln, Damenbrete, Armbrust u. dgl. sich eben so offenherzig, wie mit ihres Gleichen besprechen. Denn wenn man mit einem feierlichen, gebieterischen Anstande erscheinet, so fürchten sich die Kinder. Sie antworten nie nach ihren Empfindungen, sondern so, wie sie glauben, daß man es gerne höre.

2. Man muß sich an die Kindersprache gewöhnen und nach und nach lernen, sich über die wichtigsten Gegenstände eben so sinnlich, wie über ein Geschäfte, das aus dem Kreise der kindischen Wirksamkeit herausgenommen ist, zu besprechen.

3. Man muß das große Talent sich zu erwerben suchen, mit seinen Gedanken immer gegenwärtig zu sein, so, daß man seinen Plan, nach dem man handeln will, immer übersehen, immer neue Vortheile, den verlangten Satz abzulocken, erfinden, und jede ertheilte Antwort benutzen kann. Wer dieses Talent sich nicht erwerben kann, und mit seinen Gedanken immer auswärts ist, der kann ein würdiger brauchbarer Mann, kann ein Genie sein, aber zum Sokratischen Unterrichte hat er keine Fähigkeit.

4. Man darf nie ohne Vorbereitung in den Kreis seiner Lehrlinge treten. Man muß zuvor den Plan entwerfen, nach dem man ihnen beikommen will. Man muß sich mit ihrer ganzen Lage, mit ihrer ganzen Geschichte wohl bekannt machen, um in derselben immer den Stoff zur Unterredung zu finden. Denn wenn der Lehrmeister

mit Fritzens Zuneigung gegen Karlchen unbekannt ist, wenn er Karlchens Charakter nicht kennet, so kann er unmöglich mit Fritzen das vorhin gesetzte Gespräch anstellen.

5. Vorzüglich muß man erst in seinen Gedanken den Punkt festsetzen, von dem man ausgehen und das Gespräch anfangen will. In voriger Unterredung nahm der Lehrer von dem Abendbesuche, den sein Zögling abstatten sollte, Gelegenheit, ein Gespräch anzufangen. Ein aufmerksamer Lehrer kann immer ähnliche Begebenheiten finden, von welchen er zur Unterredung Veranlassung nimmt, und den Schüler dahin bringet, wohin er ihn haben will. Eine merkwürdige Begebenheit, die sich in der Stadt zugetragen hat, ein neuer Auftritt in der Natur, ein kleiner Vorfall, der sich bei einem seiner Schüler ereignet hat,[204]) ein Geschichtchen, das ihm wie von ungefähr beifällt, ein biblischer Spruch — dies sind ja lauter Dinge, die benutzet werden und zu vertrauten Unterredungen reichen Stoff geben können.

6. Man muß lernen, auch die ungeschickteste Antwort zu benutzen, und durch Vorlegung neuer Fragen dem Kinde zur Erkenntniß seines Irrthums zu verhelfen. Denn wenn man bei jeder unschicklichen Antwort dem Kinde bittere Verweise giebt, so wird es scheu, und redet nicht mehr nach seiner Empfindung.

Das beste Mittel, die noch übrigen Schwierigkeiten, die mit dieser Art des Unterrichts verknüpfet sind, wegzuräumen, ist wohl dieses, daß man die Kinder gleich anfänglich nach den Vorschlägen, die ich gethan habe, unterrichte.

Denn insgemein ist man bei den Unterredungen, die man mit Kindern anstellet, von ihnen in einer gar zu großen Entfernung. Man nimmt einen gewissen ehrwürdigen Anstand an, und läßt es die Kinder fühlen, daß ein Mann mit ihnen spricht, der auf ihre Ehrfurcht die gerechtesten Ansprüche machen kann. Und was ist der Erfolg davon? Die Kinder werden scheu. Das ehrwürdige Ansehen, das wir uns zu geben suchen, sehen sie als einen Wink an, sich zu verstellen. Sie verbergen ihre wahre Meinung, lauern auf Miene, Ton und Frage, um zu erfahren, wie wir gerne geantwortet haben wollen — und dann antworten sie. Wir selbst sprechen in einem steifen unbiegsamen Tone, wir fühlen das Unbequeme, wir geben uns Mühe, den Ton herabzustimmen, es will immer nicht gehen, und wir wissen nicht, woran es lieget.

Es lieget, wenn ich recht beobachtet habe, daran, daß wir immer

mit Kindern, wie Vorgesetzte mit ihren Subalternen sprechen. In diesem Verhältnisse findet kein geschmeidiger vertraulicher Ton statt.

Lasset uns das Verhältniß ändern. Lasset uns als Freunde zu den Kindern setzen, durch anmuthige Erzählungen uns ihre Zuneigung und Zutrauen verdienen, und durch diese Erzählung unserm Tone eine gewisse Biegsamkeit geben — dann können wir viel leichter Sokratische Unterredungen anstellen.*)

Ferner fangen wir dergleichen Unterredungen oft mit Kindern an, die noch gar keine Ideen gesammlet haben. Wir fragen, und bekommen entweder gar keine, oder so dumme Antworten,[206]) daß uns gleich in der ersten Minute die Geduld zerreißet. Wir wollen ernten, wo wir nicht gesäet haben.

Wenn wir aber die Seele des Kindes mit einem ziemlichen Vorrathe von Ideen auf die von mir angepriesene Art versehen haben, dann ist es leicht, ihnen zu Vortragung derselben behülflich zu sein.

[†So sehr ich mich auch bemühet habe, meine Gedanken recht deutlich vorzutragen: so muß ich doch besorgen, daß für einige Leser manches noch dunkel sein möchte. Ich will also meine Gedanken nur noch durch ein einziges Exempel erläutern.

Ein Lehrer hat sich vorgenommen, mit seinen zween Schülern, Ludewig und Maximilian, eine Unterredung über Gottes Allmacht anzustellen. Er brauchet nicht lange nachzusinnen, wovon er die Unterredung anfangen soll. Ein schreckliches Gewitter, das in der vorigen Nacht tobete, hat ihm hierzu die schönste Gelegenheit gegeben. Wäre das Gewitter nicht gekommen, so würde er schon einen andern Umstand zu dieser Absicht zu benutzen gewußt haben. Er setzet sich also hin, durchdenket den Gang, den sein Gespräch nehmen soll, und alle das Gute, das er einflechten will, und nun verfüget er sich an den Ort, wo ihn seine Schüler erwarten. Kaum zeiget er sich, so fängt Ludewig das Gespräch selbst mit diesen Worten an:

Lud. Sind Sie diese Nacht auch munter gewesen?

Lehr. Ja wohl, lieben Kinder!

M. Ei, das war ein schreckliches Gewitter. Ich dachte, ich müßte vor Angst vergehen.

Lehr. Ein Gewitter in der Nacht ist freilich immer etwas fürchterlich. Aber wofür ist dir eigentlich Angst gewesen?

*) *Mehrere Anweisung hierzu findet man in meinem Ameisenbüchlein.*[205])

M. Ich dachte alle Augenblicke, der Blitz würde in unser Haus fahren.

Lehr. Nu, würde dir dies etwas geschadet haben?

M. Ei, ja wohl. Er hätte mich ja todt schlagen, oder das Haus anzünden können.

Lud. Ja, dafür war mir auch Angst. Ich habe erst gestern in der Zeitung gelesen, daß der Blitz in einem westphälischen Dorfe ein paar Leute todt geschlagen und ein Haus angezündet hat.

Lehr. Euer Haus ist doch aber feste, dem würde der Blitz so leicht nichts anhaben können.

M. Wirklich? ich glaube selbst, denn es ist ja von lauter Steinen gebauet. Aber die Fenster — wie bald kann die der Blitz zerschlagen!

Lud. Ich denke auch. Und die Steine selbst würden ihn nicht aufhalten können. Mein Vater hat mir ja erzählet, daß er vor etlichen Jahren in den Kirchthurm geschlagen hat.

Lehr. Aber sage mir doch, Maximilian! war denn der Vater nicht bei euch, da es donnerte?

M. Freilich war er da.

Lehr. Und doch fürchtetet ihr euch?

M. Was würde uns denn dieser liebe Vater haben helfen können? er konnte ja so gut vom Blitze erschlagen werden, als wir.

Lehr. Das ist nun allerdings wahr. Was thatest du denn aber, Ludewig, da dir so bänglich ums Herz wurde?

Lud. Ich betete.

Lehr. So? darf ich wissen, was du betetest?

Lud. Ich dachte immer bei mir selbst: guter, lieber Gott, ich bin in deiner Gewalt, mache es mit mir, wie es dir gefällt! du wirst doch alles gut mit mir machen. Du hast mich ja lieb — du bist ja mein lieber Vater.

Lehr. Dies Gebet wird Gott gefallen haben. Aber wenn du gebetet hast, so scheinet es, als wenn du glaubtest, daß der Blitz und Donner von Gott regieret würden?

Lud. Ei freilich.

Lehr. Und woher weißt du das?

Lud. Wie wollte denn ein Mensch so etwas thun können?

Lehr. Ein Mensch kann freilich so eine erstaunliche Begebenheit nicht hervorbringen. Aber das Gewitter entstehet vielleicht von

ſelbſt. Die ſchweflichten und ſalzichten Dünſte ſteigen aus der Erde empor, ſammlen ſich in der Luft, entzünden ſich alsdenn, und ſo entſtehet Blitz und Donner. Wer weiß, ob Gott ſich darum bekümmert?

Lud. Er bekümmert ſich ja um alles.

Lehr. Wer hat dir das geſagt?

Lud. Der Herr Jeſus ſpricht ja: Kein Sperling fällt von dem Dache ohne eures Vaters Willen.

Lehr. Ein trefflicher Spruch. Aber Sperlinge ſind lebendig; vielleicht trägt Gott nur für lebendige Geſchöpfe Sorge?

Lud. Das wäre nicht gut, da könnte mich ja der Donner erſchlagen, ohne das Gott darum wüßte.

Lehr. Allerdings. Glaubſt du aber, daß du ohne Gottes Willen ſterben kannſt?

Lud. Unmöglich. Ich bin ja doch wohl beſſer, als ein Sperling.

Lehr. Du haſt Recht. Wenn alſo Gott für dein Leben ſorget, ſo muß er ſich auch um Blitz und Donner bekümmern. Mir iſt auch, als wenn ich ein Sprüchelchen geleſen hätte, wo Gott der Donner zugeſchrieben wird.

M. Ich weiß es — ich weiß es. Es heißt: der Gott, ja es heißt: der Gott der Ehren donnert.

Lehr. Recht. Und ich will dir noch eines ſagen: Seine Blitze leuchten auf den Erdboden, das Erdreich ſiehets und erſchrickt.

Lud. Nun beſinne ich mich.. Ich habe es in den Pſalmen geleſen.

Lehr. Wer iſt es alſo, der aus den Wolken blitzet und donnert?

Lud. Gott.

Lehr. Du haſt beſorget, der Blitz möchte dich tödten oder dein Haus anzünden — ſo glaubſt du alſo wohl, daß Gott Macht genug habe, dich zu tödten und dein Haus anzuzünden, ſobald es ihm gefällt?

Lud. Allerdings.

Lehr. Aber euer Haus iſt doch ſehr ſchön. Wer mag es wohl gebauet haben? Maximilian, weißt du es?

M. Das kann ich nicht wiſſen. Mein Vater hat es von einem andern Bürger gekaufet.

Lehr. Ob es wohl ein einziger Menſch gebauet hat?

M. Schwerlich. Sie führten mich einmal in die neue Straße und ließen mich zuſehen, da ein Haus erbauet wurde. Ei, was da für Leute arbeiteten!

Lehr. Kannst du dich noch besinnen, wie vielerlei Menschen Hand anlegen mußten, um diesen Bau zu Stande zu bringen?

M. Ich will sehen. Sie zeigten mir einen Mann, der über die Arbeit die Aufsicht hatte, und sagten, das wäre der Baumeister. Hernach sahe ich viele Fuhrleute, die Holz beiführten, andere, die es zuhieben. Es waren auch welche da, die an den Steinen arbeiteten, und noch andere, die in die Erde gruben.

Lehr. Und da das Haus errichtet war, wurden noch mehrere beigerufen. Ziegeldecker, Schmiede, Schlosser, Schreiner, Töpfer, Glaser, die alle mußten helfen, das Haus vollkommen zu machen. Und ist wohl so ein Haus geschwinde hergesetzet?

M. Ich dächte, man hätte ein halb Jahr an diesem Hause gebauet.

Lehr. Und wie lange hätte Gott wohl Zeit gebrauchet, dieses Haus in einen Aschenhaufen zu verwandeln?

M. Eine einzige Nacht.

Lehr. Nicht einmal. Eine Stunde wäre hinlänglich gewesen, dieses und noch mehrere Häuser hinzurichten. O, Kinder, wie mächtig ist Gott! In einer Stunde kann er hinrichten, was viele hundert Menschen in einem halben Jahre zu Stande gebracht haben. Aber bist du, Ludewig, heute noch nicht in deinen Garten gekommen?

Lud. O ja! Ei, wie schön war es da!

Lehr. Schöner als sonst?

Lud. Viel schöner. Gestern Abend noch war alles so welk, wie wenn es verdorren wollte.

Lehr. Du hättest es gießen sollen.

Lud. Ich habe auch gegossen. Meine Nelkenstöckchen, die Levkojen, die Rosmarin habe ich gegossen. Maximilian hat auch mit geholfen. Aber den ganzen Garten zu begießen, waren wir nicht im Stande.

Lehr. Ich glaube es. Ob es wohl im Felde eben so traurig, wie in eurem Gärtchen, ausgesehen hat?

Lud. Ei freilich. Die Berge waren ganz grau, wie wenn alles Gras verdorret wäre.

Lehr. Wenn nun die Berge, die Aecker und Wiesen hätten sollen begossen werden, da hätten wohl viele Menschen helfen müssen.

Lud. Mein Gott, wie viele Menschen! Ich glaube, wenn alle Leute, die in der Stadt wohnen, mit Gießkannen auf das Feld ge-

gangen wären und es hätten begießen wollen, so wären sie doch nicht fertig worden. Wie lange hätten sie arbeiten müssen, wenn sie nur unser Winterfeld hätten begießen wollen!

Lehr. Nu? waren denn aber heute deine Gewächse nicht mehr so welk wie gestern?

Lud. Beileibe nicht. Da stund alles so frisch, so grüne — es schien, wie wenn alles größer worden wäre.

M. Meine Balsaminen sehen auch viel munterer, als gestern aus.

Lehr. Woher mag das wohl kommen?

Lud. Doch vom Regen.

Lehr. Aber du hast ja deine Gewächse wohl mehrmals gegossen. Stehen sie des Morgens nicht eben so frisch da, als wenn es geregnet hätte?

Lud. So frisch doch nicht.

Lehr. Ihr sehet also, daß Gott in ein paar Stunden möglich machen kann, was hunderttausend Menschen in vielen Tagen nicht ausführen können. Und so giebt es wohl noch gar viele Dinge in der Natur, aus denen wir Gottes Macht erkennen können?

Lud. Allerdings.

Lehr. Maximilian! kannst du dich nicht noch auf etwas besinnen, wodurch Gott auch große Dinge thut?

M. Der Wind.

Lehr. Und was thut denn der Wind?

M. Ei, der brauset, daß bisweilen unser ganzes Haus erschüttert wird.

Lehr. Aber braucht ihn denn Gott sonst zu nichts?

M. Er decket die Häuser ab und reißet die Bäume aus. Ich denke noch immer an den Sturm, den wir im vorigen Sommer ausstehen mußten. Ei, das war ein Lärmen! ich dachte, alle Häuser würden einstürzen.

Lehr. Ludwig, kannst du dich nicht auf eine Gegend besinnen, wo der Sturm noch größern Schaden thut, und bisweilen in wenigen Stunden viele hundert Menschen umbringet?

Lud. Gewiß, das Meer.

Lehr. Recht. Nichts kann schrecklicher gedacht werden, als ein Sturm auf dem Meere. Stellet euch einmal vor, lieben Kinder! man sieht da nichts als Himmel und Wasser. Das Wasser wird in die fürchterlichste Bewegung gesetzet. Es wird ein Lärmen, daß niemand

sein eigen Wort mehr höret. Das Wasser schlägt Wellen, so hoch wie unser Thurm. Da werden die Schiffe bald so hoch, wie auf eine Thurmspitze getrieben, bald werden sie wieder hinunter geschlagen. Da winselt alles, und glaubt alle Augenblicke von den Wellen bedecket zu werden. Ehe man es sich versieht, da wird das Schiff an einen Felsen geschlagen — Krach! da hat es ein Loch. Das Wasser dringet ein, die Schiffsleute arbeiten zwar, um das eindringende Wasser herauszuplumpen; gemeiniglich aber sind ihre Bemühungen vergeblich, das Wasser dringet immer stärker ein, es sinket und —

M. Und was wird aus den Leuten?

Lehr. Das kannst du leicht denken, die müssen ersaufen.

Lud. Ach Gott, wie schrecklich muß es da sein!

Lehr. Sehr schrecklich, sehr schrecklich. Was das für ein Jammer sein muß, wenn so viele Leute ersaufen müssen.

M. Wie viel Leute sind wohl auf einem Schiffe?

Lehr. Das wird Ludwig wissen.

Lud. Wohl funfzig bis sechzig.

Lehr. Auf kleinen Schiffen. Auf größern befinden sich gemeiniglich etliche hundert Mann. Was meinest du, werden diese wohl gelassen ertrinken?

Lud. Ich glaube nicht. Ich denke, sie werden recht arbeiten, um sich zu retten. Wenn ich in dieser Noth wäre, ich arbeitete gewiß so lange, bis ich liegen bliebe.

Lehr. Und doch hilft ihre Arbeit nichts, wenn Gott sie tödten will. Und wem gehören wohl die Schiffe?

Lud. Den Kaufleuten?

Lehr. Die kleinern, auf welchen Waare beigeführet wird. Die größern stehen den Königen zu. Ob diese es wohl gerne sehen, wenn ihre Schiffe versinken?

Lud. Unmöglich.

Lehr. Ich glaube auch nicht. Sie müssen vieles Geld aufwenden, um Schiffe zu erbauen, und dasjenige beizuschaffen, was zur Erhaltung und Vertheidigung der Soldaten nöthig ist. Dieses Geld gehet alles zu Grunde, wenn das Schiff zu Grunde gehet. Und Könige sind wohl sehr mächtig?

Lud. Ei, ja wohl. Die haben vieles Geld und viele tausend Soldaten, die alles thun müssen, was sie befehlen.

Lehr. Und wenn nun ein König hunderttausend Mann, ja alle seine Unterthanen aufböte, ein Schiff, das durch den Sturm umher geschlagen wird, zu retten, wird er es wohl möglich machen können?

Lud. Ich glaube nicht.

Lehr. Und warum nicht?

Lud. Man kann ja dem Schiffe nicht beikommen.

Lehr. Alſo iſt Gott wohl mächtiger, als der mächtigſte König?

Lud. Ei, freilich.

Lehr. Und dieſer kann doch wohl vieles thun?

Lud. Ja wohl.

Lehr. Wenn der König auf dich ungnädig wäre, wer würde dich wohl ſchützen können?

Lud. Vielleicht ein anderer König, der noch mächtiger wäre.

Lehr. Nun das iſt wahr. Aber da müßteſt du wohl in jenes Königs Land fliehen?

Lud. Nothwendig.

Lehr. Aber kannſt du wohl in ein Land fliehen, das Gott nicht gehörete?

Lud. Ich wüßte nicht, wohin — die ganze Welt gehört ihm ja.

Lehr. Und kennſt du wohl einen König, der mächtiger iſt als er?

Lud. Ich? Keinen.

Lehr. Wer kann dich alſo gegen Gott ſchützen?

Lud. Niemand.

Lehr. Wenn aber der König dir gut wäre, der ſollte dir wohl viel Gutes thun können? Was meinſt du, Maximilian?

M. Ei, das glaube ich. Der König könnte mir ja wohl ein paar tauſend Thaler, ein ſchön Haus und ſeinen großen Garten ſchenken, in dem die vielen Springbrunnen ſind.

Lehr. Aber wer iſt mächtiger als der König?

M. Gott.

Lehr. Der muß alſo wohl noch mehr an dir thun können?

M. Ei, freilich.

Lehr. Wenn nun niemand Gott widerſtehen kann, was kann er da?

Lud. Alles.

Lehr. Alſo auch lügen?

Lud. Warum nicht?

Lehr. Kannſt du wohl deinen Bruder, den freundlichen lieben Maximilian, todt ſtechen?

Lud. Behüte Gott! Sie werden ja ſo etwas von mir nicht glauben.

Lehr. Und warum nicht? Du brauchteſt ja nur ein Meſſer hier in das Herz zu ſtechen, ſo —

Lud. Das könnte ich wirklich nicht.

Lehr. Traueſt du dir denn nicht ſo viel Stärke zu?

Lud. Gar wohl. Aber das könnte ich nicht über mein Herz bringen.

Lehr. Warum kannſt du deinen Bruder alſo nicht todt ſtechen?

Lud. Weil das etwas Abſcheuliches wäre.

Lehr. Wenn nun die Lügen in Gottes Augen auch etwas Abſcheuliches wäre, würde er wohl lügen können?

Lud. Ja, nun ſehe ich es ein, Gott kann nicht lügen.

Lehr. Alſo Gott kann nicht alles?

Lud. Nein.

Lehr. Was kann er ſonſt?

Lud. Alles, was ihm gefällt.

Lehr. Vielleicht weiß Maximilian einen Spruch, in dem Gott eine ſolche Macht beigeleget, und von ihm geſagt wird: erkannthunwaserwill.

M. Ja. Unſer Gott iſt im Himmel, er kann ſchaffen, was er will.

Lehr. Alſo iſt's wohl gut, Gott zum Freunde zu haben?

M. Das wollte ich meinen.

Lehr. Wie mußt du es nun wohl anfangen, wenn du Gott zum Freunde bekommen willſt?

M. Da muß ich ihm wohl gehorchen.

Lehr. Gar recht. Gehorchet dem guten allmächtigen Gott, lieben Kinder! da werdet Ihr Euch nicht vor ihm fürchten dürfen. Wenn ihr ſeinen Donner brüllen, ſeine Sturmwinde ſauſen höret, dann denket ihr: iſt doch der allmächtige Herr dieſes Donners und dieſes Sturmes mein Freund. Der wird es doch wohl gut mit mir machen.

Laß Erd und Welt!
So kann der Fromme ſprechen,
Laß unter mir den Bau der Erde brechen!
Gott iſt es, deſſen Hand mich hält.

Daß es die Nacht zuvor donnerte, da der Lehrer mit ſeinen Kindern ſich über Gottes Allmacht beſprechen wollte, war etwas zufälliges. Und die Punkte ſelbſt auszuſpüren, von denen man ein ſchickliches Geſpräch über beſtimmte Wahrheiten anfangen könnte, hat nicht jeder Talent genug. Wenn aber eine Sammlung deutlicher bibliſcher Sprüche, die den Kern der chriſtlichen Lehre enthielte, gemacht, in eine beſtimmte Ordnung gebracht, derſelben eine kurze Anweiſung zum rechten Gebrauche derſelben vorgeſchickt, und einige Exempel Sokratiſcher Unterredung über bibliſche Stellen beigefüget würden, ſo könnte auch dieſer Schwierig-

keit abgeholfen werden. Der Lehrer könnte alsdenn aus diesem Buche[207]) bei dem Anfange des Unterrichts einen solchen Spruch lesen lassen, und daher Gelegenheit nehmen, die Unterredung anzustellen.†]

Daß diese Art des Unterrichtes mehr Nutzen stifte, als die gewöhnliche Katechisation, ist wohl unleugbar. Das Kind bekommt hier Gelegenheit, seine eigenen Vorstellungen und Empfindungen vorzutragen; man hat gar nicht zu besorgen, daß es etwas vorbringe, das es nicht verstehe oder nicht glaube; man kann in sein Herz blicken, und seine irrigen Vorstellungen berichtigen. Aber schwer ist diese Art der Unterredung freilich. Es hat mir einige Mühe gekostet, dieses Gespräch aufzusetzen. Und ich weiß aus Erfahrung, daß es noch weit mehr Mühe koste, es wirklich mit Kindern zu halten. Man bekommt so viele unerwartete Antworten, auf die man sich nicht bereitet hat, daß es sehr leicht ist, den Faden, an dem man zu gehen dachte, zu verlieren. Aber die Erfahrung hat mich auch gelehrt, daß anhaltender Fleiß alle diese Schwierigkeiten überwinden kann:

Wenn 1. Meister sich fänden, die es sich zur Pflicht machten, in Gegenwart solcher Personen, die sich dem Erziehungsgeschäfte widmen, dergleichen Unterredungen anzustellen, und ihnen die Vortheile zeigten, die dabei zu beobachten wären.

2. Niemandem das wichtige Geschäft des Religionsunterrichts anvertraut würde, der ganz ohne Fähigkeiten ist.

3. Dergleichen Unterredungen nicht in öffentlichen Versammlungen, die Lehrer und Kinder scheu machen, sondern nur im Kreise der Kinder angestellet würden.

4. Diejenigen, die sich diesem Geschäfte widmen, etwas mehr Anstrengung bewiesen, und sich durch ein paar fehlgeschlagene Versuche nicht gleich niederschlagen ließen — dann könnte von dieser Art der Unterweisungen gar leicht Gebrauch gemacht werden.

Und ob es schon das Ansehen haben möchte, daß diese Bedingungen beinahe unmöglich zu erfüllen wären, so habe ich doch das Zutrauen zu dem Vater der Wahrheit, daß er gar leicht die Mittel uns zeigen könne, dem menschlichen Verstande mehr Aufklärung, dem Herzen größere Veredelung zu verschaffen. Bei Menschen scheinen viele Dinge unmöglich, aber bei Gott sind ja alle Dinge möglich.*)

*) [Die Erfahrungen, die ich seit der Zeit, da ich dieses schrieb, gemacht habe, leiteten mich auf immer mehrere Schwierigkeiten, die mit Ausübung

Fünfter Abschnitt.

Vierter Grad des Unterrichts in der Religion.

Nun noch etwas weniges von der Art, wie man Kinder die Vorstellungsarten, die die Kirche, zu der sie sich bekennen, sich von den Geheimnissen des Christenthums macht, bekannt machen soll.

Ein Kind, das nach meinen Vorschlägen unterrichtet ist, muß schon einige Kenntniß von den Geheimnissen haben. Da es bei Anhörung der Lebensgeschichte Jesu sein ganzes System kennen lernte, so erfuhr es auch, †*daß sich Gott als einen Dreieinigen offenbaret*†, daß Christus[208]) Gottes Sohn sei und die Menschen erlöset habe u. s. w. Nun ist noch übrig, ihm zu zeigen, in welchem Verstande †*Gott dreieinig,*† Christus Gottes Sohn sei und die Menschen erlöset habe. Dies kann füglich bis zuletzt, bis in die Wochen versparet werden, da das Kind zum Genuß des Abendmahls vorbereitet wird. Bis zuletzt sage ich. Denn diese Lehren sind gerade das Allerschwereste, was sie zu lernen haben. Und ist es nicht klüglich, das Schwereste bis zuletzt zu versparen?

Es kommt hierbei alles darauf an, daß das rechte Verhältniß bestimmt wird, daß diese Vorstellungsarten zur Berichtigung der menschlichen Gesinnung haben.

---

dieser Methode verknüpft sind, und überzeugten mich, daß die Anstellung der hier niedergeschriebenen Gespräche wohl bei Vätern und Privatlehrern, die hierzu Talent haben, gelegentlich, aber in öffentlichen Anstalten, zu festgesetzten Stunden, schwerlich ausführbar sei.

Zugleich habe ich auch erfahren, daß das Lesen eines zweckmäßig geschriebenen Buches, das so faßlich, wie z. E. die Campischen und Weißischen Schriften,[65]) und, wie ich glaube, mein moralisches Elementarbuch,[28]) ist, die schicklichste Anleitung zu einer solchen Unterredung gebe.]

Sie sollen die Gesinnungen des Kindes nicht bestimmen. Dies ist schon durch den vorhergehenden Unterricht geschehen. Das Kind, das diesen Unterricht genossen hat, wird schon geneigt sein, seine ganze Liebe und Vertrauen Gott, seinem Schöpfer und Erhalter, und Gottes Sohne,[209]) dem Beförderer seines Heils, zu schenken. Es kennet den Werth der Tugend, die Thorheit und Häßlichkeit des Lasters. Es ist überzeuget, daß die Güter dieses Lebens einen unbestimmten Werth haben, [†und†] daß ihr Werth lediglich von dem Gebrauche abhange, den man davon machet. Das menschliche Leben betrachtet es aus dem rechten Gesichtspunkte als Vorbereitungszeit zur Ewigkeit. Die nähere Erklärung der Geheimnisse kann also weiter keinen Einfluß auf des Kindes Gesinnung haben, [†als daß sie derselben mehr Befestigung giebt†].

Ist dies das richtige Verhältniß der besondern Vorstellungsarten der Geheimnisse zur Gesinnung des Menschen, so entspringen daraus nothwendig diese Folgen:

1. Man darf sich nicht gar lange bei der Unterweisung in den Geheimnissen aufhalten, nicht die Kinder in ein weites Feld von Speculationen führen. Sobald man dieses thut, hat man das Ziel verloren, zu dem man die Kinder zu führen dachte. Man lehrt Theologie, da man doch Religion lehren wollte. Man erweitert Erkenntniß, da man sich doch vorgenommen hatte, die Gesinnung zu berichtigen.

2. Man darf Kindern die Annehmung gewisser Vorstellungsarten nicht so wichtig machen, als wenn sie das Hauptwerk der Religion wären, nicht so wichtig, als wenn Gott bei Austheilung seiner Belohnungen vorzüglich darauf Rücksicht nähme, und man also in diesen Punkten, ohne Gefahr der Seligkeit, nicht irren könnte.

Es ist wahr, daß unter zehn Vorstellungsarten, die zehn verschiedene Religionsparteien sich von einem Geheimnisse machen, nur eine (höchstens) die richtige sein kann, und alle übrigen Irrthum sein müssen. Da nun zwischen Wahrheit und Irrthum ein großer Unterschied ist, so ist die Annehmung oder Verwerfung einer bestimmten Vorstellungsart insofern wichtig. Aber da fragt sichs: ob die Annehmung einer gewissen Vorstellungsart so wichtig sei, daß sie einen so merklichen Einfluß auf die menschliche Gesinnung habe, daß der gerechte Gott bei Abfassung seines Urtheils darauf Rücksicht nehmen müsse? Und aus was für Gründen wollen wir diese Frage entscheiden? Aus Aussprüchen der Schrift? Diese möchte ich doch sehen. Ich weiß, daß der Glaube an Jes[illegible]ung ist, unter der

denen, die in der Lehre Jesu sind unterrichtet worden, die Seligkeit verheißen ist. Aber zwischen Glauben an Jesum, und [Glauben an einen Menschen, wie Athanasius oder Socinus ist, oder, welches einerlei ist,] Annehmung gewisser, von der Kirche bestimmten, Vorstellungsarten ist, dünkt mir, doch noch einiger Unterschied. Oder aus Erfahrung? So müßte man darthun, daß die Bekenner dieser Vorstellungsart edlere Gesinnungen hatten, als die Bekenner der entgegengesetzten. Und diese zu beurtheilen ist allein das Werk dessen, der unsere Gedanken von ferne verstehet.

Oder aus der Vernunft? nun, diese möchte wohl die Frage zu meinem Vortheile entscheiden.

Wie, wenn nun die menschliche Gesinnung dabei litte, wenn man die Annehmung bestimmter Vorstellungsarten als das Hauptwerk in der Religion anpriese? so wäre es entschieden, daß diese Anpreisung den Absichten Gottes zuwider wäre.

Und dies ist wohl nicht zu leugnen. Ich sage nicht gerade zu, daß bei Annehmung gewisser Vorstellungsarten die menschliche Gesinnung leide. Nicht behaupte ich mit einigen Neuern, daß der Lehrbegriff unserer Kirche die Ursache von dem überhandnehmenden Unglauben und Untugend sei; sondern daß die menschliche Gesinnung alsdenn leide, wenn man die Annehmung einer bestimmten Vorstellungsart als das Hauptwerk in der Religion ansieht. Wer den Unterschied zwischen diesen Behauptungen nicht einsieht, und also der letztern wegen mich der Heterodoxie beschuldigen kann, der lasse, was nun noch folget, ungelesen. Es ist nicht für ihn geschrieben. Er betrachte es als ein Aethiopisches Manuscript, das für ihn keinen weitern Werth hat, und nur von dem kann beurtheilet werden, der diese Sprache verstehet. Wer aber den Unterschied fasset, den bitte ich, folgende Sätze zu prüfen.

Sobald man die Meinung hat, als wenn die Annehmung gewisser Vorstellungsarten das Hauptwerk in der Religion sei, so muß nothwendig ein heimlich Mißtrauen gegen Gott entstehen. Die Entscheidung, ob eine gewisse Vorstellungsart richtig oder unrichtig sei? ist mehrentheils das Werk der Kritik und der Philologie. Die Gründe, die der einen vor der andern den Vorzug geben, beruhen oft auf dem Alterthume eines Manuscripts, der Richtigkeit einer Lesart, oder der Bedeutung einer Partikel. Auf diese Art hängt die Seligkeit der Menschen von dem Scharfsinne der Ausleger ab. Und wenn ein Ausleger irret, und sein Irrthum Beifall findet, so verlieren Myriaden ihr

Recht zum Himmel. Kann ein ſolcher Gedanke wohl mit dem Vertrauen auf Gott beſtehen? Kann ich eine herzliche Liebe zu ihm empfinden, wenn ich glaube, daß er die Menſchen zu Tauſenden bloß deswegen verdamme, weil ſie ein griechiſch Wörtchen nicht recht verſtanden haben? Die Einwendung, daß doch jeder Menſch prüfen, und die Erklärungen ſeiner Vorgeſetzten beurtheilen könne, iſt ſehr ſchwach. Wie kann man doch von einem guten ehrlichen Handwerksmanne verlangen, daß er entſcheide in Sachen, über die ſich die größten Gelehrten nicht vereinigen konnten?

Die chriſtliche Religion ſelbſt verliert durch dieſe Behauptung viel von ihrer Glaubwürdigkeit. Man bekenne ſich zu welcher Kirche man wolle, ſo verhält ſich gewiß immer die Zahl derer, die den Unterſcheidungslehren dieſer Kirche beitreten, zu der Zahl derer, die ſie leugnen, wie 1 zu 5 bis 10. Für den größern Theil der Chriſten müßte alſo die chriſtliche Religion ganz unnütze ſein. Und wenn ſie noch ſo treulich nach ihren Einſichten handelten, ſo verdammte ſie Gott doch, weil ſie in der Hauptſache fehlten. So iſt die chriſtliche Religion ein Irrlicht, das zehen in Moräſte ſtürzet, ehe es einem den rechten Weg zeiget. Iſt eine ſolche Meinung ihrem Anſehen nicht höchſt nachtheilig?

Die allgemeine, von Jeſu ſo nachdrücklich empfohlene Menſchenliebe — auch dieſe wird durch dieſe Meinung geſchwächet. Wenn die Annehmung gewiſſer Vorſtellungsarten die Hauptſache in der Religion iſt, ſo kann ich nicht anders, als alle, die ſich derſelben weigern, als unglückliche zur Verdammniß beſtimmte Geſchöpfe betrachten. Daraus folgt nun freilich nicht nothwendig, daß ich ſie haſſen müſſe. Aber die Begierde, ihre Seelen zu retten, kann mich doch leicht zum Gebrauch unbilliger, dem Geiſte des Chriſtenthums ganz widerſprechender Mittel verleiten, und manche fromme Betrügereien können in meinen Augen das Anſehen guter Werke bekommen. Und wenn ein Mann Sätze ausbreitet, die meinem Syſteme entgegen ſind, dann kann ich doch nicht anders, als ihn als einen Rebellen in Gottes Reiche, als einen Verführer betrachten und behandeln. Nächſt der Habſucht der Prieſter iſt die Meinung, als wenn die Annehmung beſtimmter Begriffe von den Geheimniſſen das Hauptwerk der Religion ſei, immer die vornehmſte Urſache von den unmenſchlichen, das Chriſtenthum entehrenden Verfolgungen geweſen, die Chriſten gegen Chriſten erregt haben.

Endlich kann dieſe Meinung leicht den einen in Sicherheit, den andern in Verzweiflung ſtürzen.

In Sicherheit. Denn wenn ich nun überzeuget bin, daß ich den Lehrbegriff der Kirche treulich annehme, und alſo die Hauptbedingung, unter der mir die Seligkeit verheißen iſt, erfüllet habe — was brauche ich ſo ſehr nach Vollkommenheit zu ſtreben, ſo viel Fleiß auf Vollbringung guter Werke zu wenden? Wenn ich nur grobe Verbrechen meide, ſo wird Gott mir ſchon alles Uebrige als Schwachheiten verzeihen. Dies folget aus dieſer Meinung ganz natürlich. Und die traurige Erfahrung lehret nur allzuoft, daß die Chriſten dieſe Folge zu finden wiſſen. Denn wie zahlreich iſt die Klaſſe derer, die kein Recht an dem Himmel aufzeigen können, als treue Annehmung des Glaubensbekenntniſſes — und die darauf trotzen!

Aber auch in Verzweiflung. Jeder denkende prüfende Chriſt weiß ja, wie viel Zweifel gegen die Vorſtellungsart ſeiner Kirche gemacht werden. Der müßte gewiß weit gekommen ſein, der ſich dieſelben alle ſo zu beantworten wüßte, daß er jene mit vollkommener Ueberzeugung annehmen könnte. Und iſt dieſes nicht, bleibt noch immer der Gedanke zurück: es iſt möglich, daß ich mir von Gottes Geheimniſſen falſche Vorſtellungen mache — ſo iſt auch gleich der ſchreckliche Gedanke da: es iſt möglich, daß ich verdammt werde. Ich habe zwar immer nach meinen beſten Einſichten gehandelt; ich habe um Erleuchtung gebeten; ich bin dem Wege redlich nachgegangen, der mir gezeigt wurde; meine Fehler erkenne ich mit herzlicher Wehmuth, [†und glaube, daß ich ohne Jeſu Vermittlung keine Belohnung erwarten darff] — aber wenn nun die richtige Vorſtellung von dieſem und jenem Geheimniſſe die einzige Bedingung iſt, unter der ich die Seligkeit erlangen ſoll, und ich irrte mich darin: ſo bin ich ewig verloren, und finde einmal da meinen Platz, wo der Habſüchtige, der Geile, der Trunkenbold den Lohn ſeiner Thaten empfängt.

Wenn nun die Meinung, als wenn die Annehmung der beſtimmten Erklärungen, die dieſe und jene Religionspartei von den Geheimniſſen Gottes giebt, Mißtrauen gegen Gott erreget, das göttliche Anſehen der Religion Jeſu niederſchlägt, die Menſchenliebe ſchwächet, und bald in Sicherheit, bald in Verzweiflung ſtürzet: ſo kann ich nicht anders, als die Ausbreitung derſelben widerrathen, und alle meine Amtsbrüder von ganzem Herzen bitten, daß ſie doch ja den Glauben

an ſolche Erklärungen den Kindern nicht ſo wichtig machen, als wenn davon ihre Seligkeit abhinge.

Ich gebe vielmehr den wohlmeinenden Rath, daß man:

3. den Kindern die Stellen zeige, auf denen die Unterſcheidungslehren beruhen, und ihnen ſo viel als möglich erkläre; allemal aber ſie erinnere, daß wenn ſie auch dies alles glaubeten, ihnen es nichts helfen würde, wenn ſie nicht auch nach der Erleuchtung lebeten, die ihnen Gott, in dem zeither genoſſenen Unterrichte, gegeben hätte.*)

Dies iſt, nach meinen Einſichten, alles, was man in Anſehung des Vortrages der nähern Beſtimmung der Geheimniſſe thun kann.

Es iſt nicht Liebe zum Sonderbaren, nicht übertriebenes Zutrauen zu mir ſelbſt, es iſt Wahrheitsliebe, Trieb, verjährten, die menſchliche Glückſeligkeit zernagenden Vorurtheilen einen Streich nach meinen wenigen Kräften beizubringen, die mich bewog, dieſes ſo freimüthig niederzuſchreiben.

Und eben deswegen habe ich das feſte Vertrauen, daß der Gott der Wahrheit, vor dem die geheimſten Falten meines Herzens offen liegen, meine Arbeit nicht ohne allen Nutzen ſein laſſen werde.**)

*) *Man thut auch wohl, wenn man, bei dem Vortrage der Dogmen, ſagt: ſie ſind von verſchiedenen Menſchen ganz verſchieden erklärt worden. Die Erklärung, die unſere Kirche davon giebt, iſt folgende.*

**) [Dieſe Gedanken habe ich nach der Zeit hier und da, beſonders in den Vorreden zu meinen Gottesverehrungen[27]) und in den Beiträgen zur Verbeſſerung des öffentlichen Gottesdienſtes der Chriſten[23]) weitläuftiger ausgeführt, und verfolge ſie in der Vorrede zu den Antworten der, von mir unlängſt aufgegebenen, Preisfrage.][210])

Anmerkungen.

1. Zum Motto des Titels: „Es erzog die Philosophie, wie das Gesetz die Hebräer, zu Christum. Sie bereitet daher, voraus den Weg bahnend, denjenigen vor, der von Christo vollkommen gemacht wird."

2. 3. Aufl. S. III: „untergeordnet werden" ꝛc.

3. In der 1. und 3. Aufl. heißt es nach dem Worte „verschaffet" weiter: „Er kann zu gleicher Zeit an hundert Orten — ausdehnen."

4. Salzmann bezieht sich in dieser, der 3. Aufl. allein angehörigen Anmerkung auf die Luftschifffahrt, die seit dem Jahre 1783 namentlich in Frankreich die Aufmerksamkeit auf sich zog und den Unternehmungsgeist weckte. Nachdem in dem genannten Jahre die Gebrüder Josef und Etienne Montgolfier die ersten glücklichen Versuche angestellt hatten, folgten denselben rasch weitere, die sehr bald nicht nur eine größere Vervollkommung der Ballons zur Folge hatten, sondern auch zu wissenschaftlichen Untersuchungen Veranlassung gaben, so daß z. B. im Jahre 1804 auf einer von Biot und Gay-Lussac zu wissenschaftlichen Zwecken unternommenen Luftschifffahrt unter anderm konstatirt wurde, daß die Intensität der erdmagnetischen Kraft mit der Höhe nicht abnehme. Jedoch ist der Nutzen, den die Luftschifffahrt der Wissenschaft und namentlich der Meteorologie bis jetzt gewährt hat, ein verhältnißmäßig sehr geringer gewesen.

5. 1. u. 3. Aufl. S. V: „Wahrscheinlicherweise" ꝛc.; außerdem noch in der 3. Aufl. „große Fortschritte" (statt „Riesenschritte").

6. 3. Aufl. S. VI: „von dem seine Gattin herabkommt."

7. 3. „ „ VI: „als das Auge des verfeinerten Jünglings" ꝛc.

8. 3. „ „ VIf.: „der die Kraft von zwei raschen Hengsten nöthig hat, wenn er" ꝛc.

9. 3. Aufl. S. VIII: „ein derber Bauernknabe und ein verfeinerter Jüngling" ꝛc.

10. 1. Aufl. S. VII: „auf die Streu und schnarchet", (hierauf in 1. u. 2. Aufl.:) „steigt auf" ꝛc.

11. 3. Aufl. S. VIII: „den Bauersknaben" ꝛc.

12. 3. „ „ IX: „einer verfeinerten Stadt" ꝛc.

13. 3. „ „ IX: „mit diesem Jünglinge im schlechten Wirthshause" ꝛc.

14. 3. „ „ X: „gewöhnlich unbekannt."

15. 3. „ „ Xf.: „daß Thätigkeit mehr werth, als Genuß sei, jene vernachlässiget, diesem sich ergeben" ꝛc.

16. 3. Aufl. S. XII: „Blumen"; ebenso zwei Zeilen weiter.

17. 3. „ „ XIII: „für Erziehungsmittel."

18. 3. Aufl. S. XIII: „dieſe Güter zu beſitzen“ ꝛc.

19. 3. „ „ XIV: „immer inniger“ ꝛc.

20. 1. „ „ XIV und 3. Aufl. S. XV: „die wir von unſerm Eintritte an in die Welt einathmen“ ꝛc.

21. 3. Aufl. S. XVII: „ſo, daß es dem Kinde recht anſchaulich wird, daß es“ ꝛc.

22. 1. u. 3. Aufl. S. XX: „ſein Urtheil“ ꝛc.

23. Johann Timotheus Hermes, geboren am 31. Mai 1738 in Pommern, war, nachdem er zu Königsberg Theologie ſtudirt und zu Danzig und Berlin privatiſirt hatte, nach einander Lehrer an der Ritterakademie zu Brandenburg, Feldprediger in Schleſien, Prediger, Profeſſor und Inſpektor des Realgymnaſiums in Breslau, wo er am 24. Juli 1821 als Superintendent, Paſtor primarius zu St. Eliſabeth und erſter Profeſſor der Theologie ſtarb. Er iſt dadurch bekannt, daß er den empfindſamen Familienroman der Engländer nach Deutſchland verpflanzte und in einer Reihe von Erzählungen kultivirte, unter denen das ſentimental-lehrhafte Zeitgemälde in Briefen: „Sophiens Reiſe von Memel nach Sachſen“ (Leipzig 1770—75 in 5 Bänden, 3. Aufl. 1778 in 6 Bänden, anonym) trotz ſeiner breiten Weitſchweifigkeit und weinerlichen Weichſeligkeit ein Lieblingsbuch jener Zeit war. — Da Joh. Tim. Hermes unſeres Wiſſens mit theologiſcher Schriftſtellerei ſich nicht befaßt hat, ſo vermuthen wir, daß bei Salzmann in der obigen Anführung eine Verwechslung mit Johann Auguſt Hermes (1736—1822) vorliegt, welcher, anfangs der pietiſtiſchen, ſpäter der rationaliſtiſchen Richtung zugethan, außer anderen theologiſchen Schriften um 1774 eine „Unterſuchung der Frage: ob Chriſtus für die zeitlichen Strafen der Sünde genug gethan,“ erſcheinen ließ und mit dem Salzmann ſpäter perſönlich bekannt wurde, und (nebſt Fiſcher) von 1785—88 „Beiträge zur Verbeſſerung des öffentlichen Gottesdienſtes“ herausgab. Eine ſolche Verwechslung kam damals auch anderwärts vor, ſo daß z. B. die Erlanger Gemeinn. Beitr. von 1776 den Verfaſſer von Sophiens Reiſe zu Wahren im Mecklenburgiſchen des Predigtamtes entſetzt ſein ließen, was ſich aber auf den andern Hermes bezog, der wegen jener vorhin genannten Schrift vom mecklenburgiſchen Konſiſtorium zur Unterſuchung gezogen wurde, infolge deren er ins Magdeburgiſche ging. Der Verf. von Sophiens Reiſe, der dieſe Verwechslung durch Bezugnahme auf den erwähnten Vorgang (vgl. Soph. R., 3. Aufl. Bd. 4, S. 48 Anm.) ſelbſt veranlaßt hatte, berichtigt dieſelbe im 2. Bde. S. 430 Anm. der 3. Auflage.

Die Stelle über die Lehre von der Verſöhnung, auf welche ſich Salzmann oben im Texte bezieht, haben wir in Sophiens Reiſe nicht gefunden. Wohl iſt von der Erlöſung und Verſöhnung mehrmals die Rede, und im 5. Bde. S. 249f. wird an dem Beiſpiele einer frommen Mutter, die ihr fünfjähriges Kind wegen einer Lüge ſtrafen will und dasſelbe, da es nach dem erſten empfangenen Schlage um Erlaß der Strafe bittet, durch den Hinweis, daß nach dem Befehle Gottes Strafe ſein müſſe, und durch die Frage, ob es jemand im Hauſe wiſſe, der ſich für es ſtrafen laſſen werde, zu der Antwort leitet: „Ach, du ſelbſt, Mama“ — die Lehre von der Erlöſung durch Jeſus und der Glaube daran ganz auffällig Zweiflern gegenüber mit den Worten hervorgehoben:

„Kennst du jemand, der den Zorn für dich trage? frägt der Mittler. Ja, Herr, antwortet der überzeugte Sünder, du selbst trägst meine Strafe!“ — aber eine Bemerkung, daß diese Lehre für die erste Stufe des Religionsunterrichts nicht passe, ist nirgends zu finden. Dagegen redet Hermes „der Vorsichtigkeit beim Religionsunterrichte“ und dem Aufschube desselben, gegenüber der Verfrühung, das Wort (Bd. 2, S. 549 Anm.) und läßt an verschiedenen Stellen die auftretenden Personen sich dagegen erklären, daß die Lehren, z. B. von der Buße, so vorgetragen werden, „daß sie der Seelenlehre widersprechen, folglich gar nicht biblisch sind“ (Bd. 1, S. 512); oder läßt es als wichtig hinstellen, daß das Kind „nur die wenigen Kenntnisse der Religion“ erhalte, „welche ihm vollkommen einleuchtend deutlich vorgestellt werden könnten“ (Bd. 2, S. 548); oder läßt den Schaden einer verkehrten religiösen Erziehung, welche die Kinder mit langen Gebets- und Erbauungsübungen, mit Bibellesen ohne jede Erklärung („damit die Wahrheit nicht durch Menschentand verfälscht würde“), „mit Auswendiglernen aus der Bibel und dem Gesangbuch, und aus allen möglichen Katechismen“, mit „christlichen Anmerkungen über jedes Grashälmchen“ beim Spazierengehen, am Sonntage mit Frühpredigt, Wiederholung derselben zu Hause, Vormittagspredigt, Katechisation in der Kirche, Lesen einer Predigt zu Hause, Mittagspredigt nach Tische, Gebet zu Hause, Vesperpredigt, Gesang und Erbauungsstunde nach dem Abendessen ꝛc. peinigt, in die Worte zusammenfassen, daß „den Kindern auf diese Weise das Wort Gottes und die Uebung der Gottseligkeit auf ihr ganzes Leben ekelhaft und verhaßt“ gemacht werden (Bd. 5, S. 680—682). — Wie sehr diese Ansichten mit dem Standpunkte Salzmann's übereinstimmen, braucht nicht erst hervorgehoben zu werden.

24. 2. Aufl. S. XXII: „Sollten aber manche hiervon anders denken“ ꝛc.

25. 3. Aufl. S. XXIV: „einen weit schnellern Fortgang“ ꝛc.

26. Man vergleiche zu diesen Bemerkungen Salzmanns „Noch etwas über die Erziehung“ S. 51 ff. und S. 58 ff. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl.“ (3. Aufl.).

27. Ueber die von Salzmann sowohl im Philanthropin zu Dessau als auch in Schnepfenthal mit den Zöglingen abgehaltenen „Gottesverehrungen“ vergleiche man Salzmanns „Noch etwas über die Erziehung“, S. 15 f. und S. 30 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl.“ (3. Aufl.).

28. Ueber die hier erwähnten Schriften vergleiche Salzmanns „Noch etwas über die Erziehung“ S. 31 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl.“ (3. Aufl.), und die Schlußbetrachtung zu vorliegender Schrift S. 179 ff.

29. 3. Aufl. S. 2: „das dazu bestimmt ist, sich selbst mehr zu vervollkommnen und unter seinen Mitgeschöpfen Glückseligkeit, so viel als möglich, zu verbreiten, der jeden Menschen als seinen Bruder betrachtet, welcher auf seine Liebe“ ꝛc.

30. 2. Aufl. S. 3: „sondern vielmehr, wie man ihnen eine richtige Gesinnung beibringen könne“ ꝛc.

31. 1. u. 3. Aufl. S. 4: „göttliches Urtheil“ ꝛc.

32. 1. u. 3. Aufl. S. 4: „was mancher Redliche für sich gethan hat“ ꝛc.

33. 2. Aufl. S. 5: „der ganzen Religion."

34. 3. „ „ 4: „in dem wir jetzt wandeln, das uns die Dinge in ihrer wahren Gestalt sehen läßt" ꝛc.

35. 3. Aufl. S. 5: „und vieles" ꝛc.

36. 1. u. 3. Aufl. S. 5: „warum bei Gewittern" ꝛc.

37. 3. Aufl. S. 6: „zu zeigen, daß die Religion auch aus diesem Fache Stützen bekommen könne."

38. 3. Aufl. S. 6: „vor achtzehn Jahrhunderten" ꝛc.

39. 1. Aufl. S. 9: „Das Buch vom Zweck Jesu ist zwar so voll grober Widersprüche und falscher Hypothesen, daß jeder, der es, mit exegetischer Kenntniß versehen und der Bibel in der Hand, prüfet, den Verfasser verachten muß." — 3. Aufl. S. 8: „Das Buch vom Zweck Jesu ist zwar so voll grober Widersprüche und falscher Hypothesen, daß keiner, der es — prüfet, dem Verfasser beistimmen kann." —

Unstreitig meint Salzmann mit dem genannten Buche das Fragment: Vom Zwecke Jesu und seiner Jünger", das Lessing im Jahre 1777 in einem besondern Oktavbande drucken ließ, nachdem er schon vorher mehrere der bereits in der Einleitung erwähnten sogenannten „Wolfenbüttelschen Fragmente" im dritten und vierten Beitrage „Zur Geschichte und Literatur, aus den Schätzen der herzoglichen Bibliothek zu Wolfenbüttel", veröffentlicht hatte. Das erwähnte Fragment: „Vom Zwecke Jesu und seiner Jünger" läuft nach Bekämpfung verschiedener herkömmlicher Annahmen: daß Jesus habe wollen das mosaische Gesetz aufheben, eine neue Religion gründen u. dergl., in seinen Schlußfolgerungen darauf hinaus, daß Jesus sich nur als einen Menschen, aber als den von den Juden erwarteten, also weltlichen Messias ausgegeben habe, und sowohl durch sein eigenes Auftreten, als durch die Aussendung von Jüngern (Predigern) schon während seiner Lebzeit mit diesen gemeinschaftlich den Plan verfolgt habe, einen Aufstand hervorzurufen und, der römischen Weltherrschaft zum Trotz, auf den Umsturz des jüdischen Staates seine eigene königliche Würde und Regierung zu gründen, was ihm aber, trotz des feierlichen Einzuges in Jerusalem, infolge des Abfalls des Volkes mißlungen sei und seine Verurtheilung zum Kreuzestode zur Folge gehabt habe. Erst nach dem Scheitern dieses kühnen Planes hätten die Jünger der Lehre vom Reiche Gottes eine geistige Deutung gegeben, und nun auch die Geschichte von Jesu Auferstehung erfunden. Die Berichte der Evangelien seien also nicht einmal fromme Dichtungen einer idealisirenden Zeit, sondern absichtliche Geschichtserzählung.

40. 3. Aufl. S. 8: „gewisse Begebenheiten und Lehrsätze der Schrift" ꝛc.

41. 3. „ „ 9: „Wenn sie diese nun nicht mehr glauben, so versteht es sich von selbst, daß sie der Befolgung ihrer Vorschriften entsagen müssen."

42. 3. Aufl. S. 9: „einem Buche zu glauben, das sie Dinge lehrt" ꝛc. Dem entsprechend heißt es dann im Folgenden weiter: „in dasselbe setzen, wenn sie in demselben nun auch Wahrheit finden, die sie" ꝛc.

43. 3. Aufl. S. 9: „werden sie in den Mann — Gottes Sohn nannte, wohl Mißtrauen setzen?"

44. 2. Aufl. S. 11: „die göttliche Sendung Jesu“ ꝛc. — In der 3. Aufl. S. 9f. heißt es, abweichend von der 1. u. 2 Aufl.: „die Gottheit Jesu, die göttliche Abstammung der Bibel u. dgl. in der Folge zu bezweifeln anfingen, so werden sie dessen ungeachtet nicht aufhören, ihren Pflichten treu zu sein.“

45. 3. Aufl. S. 10: „Lehrsatzes“; eben sogleich im Folgenden: „daß dieser Lehrsatz“ ꝛc.

46. 3. Aufl. S. 10: „kann man fortfahren, ihm höhere Bewegungsgründe mitzutheilen. Außerdem entsteht leicht Widerwille“ ꝛc.

47. 3. Aufl. S. 10: „und so dem Herrn“ ꝛc.

48. 3. „ „ 11: „für das einzige Mittel — des Menschen zu halten.“

49. Persius, Aulus P. Flaccus (geb. 34 v. Chr. zu Volaterrä in Etrurien, gest. in Rom 62 n. Chr.), war ein aus einer angesehenen Ritterfamilie stammender römischer Satiriker, aus dessen literarischem Nachlasse uns noch sechs Satiren erhalten sind, in denen er ein Bild des herrschenden Sittenverderbnisses seiner Zeit im Gegensatze zu altrömischer Zucht und zu dem Ideale des stoischen Weisen Cornutus giebt, an den er sich in Rom besonders angeschlossen hatte und dem er auch seine reiche Bibliothek vermachte. Die erwähnten Satiren zeichnen sich durch Ernst und Gedrungenheit, aber auch — wegen vieler uns unverständlicher Anspielungen und wegen der übertriebenen Kürze der Diktion — durch ziemliche Dunkelheit aus, und gehören daher zu den schwierigsten lateinischen Klassikern.

50. 3. Aufl. S. 12: „davon die eine Reinhard, die andere einen schlichten Dorfprediger gehört hätte“ ꝛc. — Franz Volkmar Reinhard, geb. 1753, gest. 1812, der berühmte Kanzelredner, war von 1792 bis zu seinem Tode Oberhofprediger in Dresden. Seine Predigten gewannen wegen der in ihnen niedergelegten, streng logisch gegliederten Fülle der Ideen und ihrer edlen, gedrungenen, dabei schlichten und ungezierten Sprache, sowie wegen der von einer reichen Menschenkenntniß zeugenden geschickten Benutzung der wichtigen Zeitereignisse, wodurch sie Verstand und Gemüth gleichmäßig anregten, nicht bloß bei seinen Hörern, sondern auch bei ihren Lesern einen so allgemeinen und ungetheilten Beifall, daß sie als die vorzüglichsten Muster angesehen und empfohlen wurden; und in der That können sie mit Rücksicht auf diese Eigenschaften auch heute noch als mustergiltig angesehen werden, obgleich die Mehrzahl der heutigen Prediger über jene Zeit der „Aufklärung“ weit hinaus zu sein meint. — Jakob Saurin (geb. 1677, gest. 1730), der in der 1. und 2. Aufl. statt Reinhards genannt ist, war der hervorragendste französische Kanzelredner der reformirten Kirche im vorigen Jahrhunderte, als welcher er von 1705 bis zu seinem Tode in Haag wirkte. Unterstützt und gehoben durch seine edle Gestalt, durch ein wohltönendes, volles Organ und durch Feuer des Vortrags, zeichneten sich seine Predigten ebensowohl durch Geist und Klarheit, als durch Gründlichkeit und Ordnung der Gedanken aus, und sind sämtlich ins Deutsche übersetzt worden. Auch verfaßte Saurin zum Gebrauche beim Schulunterrichte einen „Kurzen Begriff der christlichen Glaubens- und Sittenlehre“, der von Gellert übersetzt worden und im Jahre 1749 zu Chemnitz erschienen ist.

51. 3. Aufl. S. 13: „so eingerichtet“ ꝛc.

52. 1. Aufl. S. 16, 3. Aufl. S. 14: „bleiben laſſen."

53. 3. „ „ 16: „Sie war vielleicht gut" ꝛc.

54. 3. „ „ 16: „bewundert werden" ꝛc.

55. Der vollſtändige Titel der hier erwähnten, im Jahre 1774 ohne Angabe des Ortes und des Verfaſſers erſchienenen Schrift lautet: „Auch eine Philoſophie der Geſchichte zur Bildung der Menſchheit." Sie war, wie ſich ſpäter herausſtellte, von Riga ausgegangen und rührte von Herder her, der in derſelben auf das pſychologiſche Geſetz in der moraliſchen Welt hinwies und ähnliche Anſichten niederlegte, wie zehn Jahre ſpäter in ſeinem größeren berühmten Werke: „Ideen zur Philoſophie der Geſchichte der Menſchheit" (Riga, 1784—91, 4 Theile).

56. 3. Aufl. S. 20: „überhaupt beſſere Einſichten, durch alte Schläuche" ꝛc.

57. 3. „ „ 20: „in der Erziehungskunſt" ꝛc.

58. 3. „ „ 20: „die ſeit mehreren Jahren es ſich zum ernſtlichen Geſchäfte machten, darüber nachzudenken und Verſuche anzuſtellen."

59. Jemeljan Pugatſchew, der Sohn eines gemeinen doniſchen Koſaken, trat unter der Regierung Katharina II. 1773 als Peter III., mit dem er einige Aehnlichkeit hatte, als ruſſiſcher Kronprätendent auf und errang mit Hilfe ſeiner Stammesgenoſſen und zahlreicher leibeigener Bauern, denen er die Freiheit verhieß, einige Erfolge, ſo daß er ſich ſogar Kaſans bemächtigte, wurde aber ſchließlich gefangen genommen und 1775 zu Moskau enthauptet. —

Horiah, eigentlich Niklas Urß, ein ſiebenbürgiſcher Walache, wollte ſich unter Joſef II. zum Könige der Walachen aufſchwingen, wurde aber 1785 gefangen genommen und hingerichtet.

60. 2. Aufl. S. 25: „Dem ohnerachtet hoffe ich, daß man bei näherer unparteiiſcher Prüfung doch finden wird, daß" ꝛc.

61. 1. Aufl. S. 24. u. 3. Aufl. S. 22: „zur Ausübung."

62. 1. „ „ 25. u. 3. „ „ 23: „und Widerwillen die Wahrheit anhören", —

63. 3. „ „ 23: „ſo kann es leicht ſein, daß" ꝛc.

64. 3. „ „ 24: „Dies iſt aber zeither — oft gänzlich vernachläſſigt worden."

65. Unter dem fingirten Namen Philoteknos, auf gut Deutſch: „Kinderlieb" (wie es Weiße überſetzt, oder „Kinderfreund"), führt der durch ſeine Kinderſchriften bekannte Chriſtian Felix Weiße im erſten Theile ſeiner Wochenſchrift: „Der Kinderfreund" (Leipzig 1767, 3. Aufl. 1780) einen alten, unverheiratet gebliebenen Magiſter als Muſter eines Kinderfreundes ein, der gern mit Kindern ſpielt, ſie mit kleinen Geſchenken erfreut, ihnen namentlich Märchen und Erzählungen mittheilt, und überhaupt in der ganzen Schrift die Rolle des Erzählers ſpielt. „Die Kinder," ſchreibt Weiße über dieſes von ihm aufgeſtellte Muſter, „laſſen ihn niemals fort, ohne daß er den Tag beſtimmt, wann er wiederkommen will, und dann begleiten ſie ihn mit einem Freuden- und Jubelgeſchrei bis vor die Hausthüre, und noch ein Eckchen weiter." Und etwas ſpäter (S. 41): „Sie ſtürmten wie gewöhnlich auf ihn zu, ſtreichelten ihm die Hand und fragten, was er mache ꝛc. . . . bis

sie ihn an den großen Stuhl gebracht hatten" —, wo nun das Erzählen beginnt. — Aehnlich verhält es sich in der Campeschen Ausgabe des Robinson. — Auf die in den beiden erwähnten Schriften auftretenden Erzähler — also nicht auf wirkliche Personen — nimmt Salzmann in der obigen Stelle Bezug.

66. 1. Aufl. S. 27: „auf seinem Flecke." —

67. 3. „ „ 26: „sogar bei rauher Witterung."

68. 3. „ „ 26: „sind oft solche."

69. Durch eingeflößte Fertigkeit, eigenen Verstand.

70. 3. Aufl. S. 26: „die auf einigen Universitäten errichtet sind."

71. Statt dieser, in der zweiten Auflage stehenden Anmerkung hat die 3. Aufl. S. 26 folgende: „Als dieses geschrieben wurde, war in Leipzig noch keine Freischule, die schon so viele herrliche Früchte getragen hat; waren auch noch keine Schulseminarien."

72. 3. Aufl. S. 27: „auf eine rauhe Art vorträgt."

73. Das bekannte Diktum: Nitimur in vetitum semper, cupimusque negata — Verbotenes reizt jederzeit am meisten, wörtlich: Wir streben immer nach dem Verbotenen und begehren das Untersagte — rührt von Ovid her (Amor. 3, 4, 17).

74. 3. Aufl. S. 30: „schon aus andern Gründen."

75. 3. „ „ 30: „zu der Güte der göttlichen Befehle Zutrauen zu fassen."

76. 3. „ „ 31: „einen geheimen Unwillen."

77. 3. „ „ 31: „auf ihre Liebe."

78. 3. „ „ 31: „ihres Zutrauens."

79. 3. „ „ 31f.: „desto mißtrauischer wird es gegen ihn und sein Gebot, desto heftiger" ꝛc.

80. 3. Aufl. S. 33: „Abneigung."

81. 2. „ „ 38: „bestrafet."

82. Vergl. Salzmann „Noch etwas über die Erziehung" 3. Aufl. S. 112ff. u. Anm. 35 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

83. Der von Salzmann schon oben und sonst noch mehrfach erwähnte Seiler (Georg Friedrich), geb. 1733, gest. 1807, der seit 1770 in Erlangen lebte und Professor der Theologie, dann Universitätsprediger, geh. Kirchenrath, sowie erster Konsistorialrath u. s. w. war, hat sich durch eine große Zahl populärer theologischer und pädagogischer Schriften hervorgethan und zahlreiche Fibeln, Lesebücher, und Methodenbücher, Katechismen, eine Schullehrerbibel, eine Kirchengeschichte u. dergl. m. herausgegeben.

84. 2. Aufl. S. 41: „seiner Wirkung."

85. 3. „ „ 40: „Wie wird der Erwachsene gerührt, wenn er — aufführen hört, und wie fühllos sitzen seine Kinder dabei!"

86. 3. Aufl. S. 40: „Umsonst bemüht man sich — an unsern Empfindungen Theil zu nehmen. Es ist bloß Gefälligkeit gegen uns" ꝛc.

87. 1. Aufl. S. 43. u. 3. Aufl. S. 41: „bewundern das schöne Bändchen" —, worauf es in der 3. Aufl. weiter heißt: „und — stellen sie in ihren Schrank." —

88. Nach den Worten: „noch nicht bekannt" hat die erste Auflage folgenden

der 2. und 3. Aufl. fehlenden Passus: „Das hierzu taugliche Spiel wäre ohne Zweifel das Schauspiel. Allein gegen dieses habe ich einige Bedenklichkeiten. Ob es gleich nützlich ist, daß ein Kind, das einigemal einen guten Charakter vorgestellet hat, sich denselben eigen machen könne; so ist doch auf der andern Seite zu besorgen, daß es sich gewöhne, einen ihm nicht eigenen Charakter vorzustellen, und auf diese Art Falschheit und Verstellung lerne — eine Eigenschaft, die ich mit dem Geiste der Religion nicht wohl reimen kann; daß es ferner, weil es doch zuweilen einen schlechten Charakter vorstellen muß, auch diesen sich eigen mache."

89. 2. Aufl. S. 50: „da er das alte Testament erklärete."

90. 3. „ „ 45: „Da nun Jesus selbst" ꝛc.

91. 2. „ „ 52: „Der Ausspruch solcher Männer."

92. 3. „ „ 47: „die der Erzieher nur mit Mühe" ꝛc.

93. 1. „ „ 50. u. 3. Aufl. S. 48: „Fähigkeit genug besitzet — anzusehen glauben."

94. 1. Aufl. S. 51. u. 3. Aufl. S. 48: „von großen Heldenseelen."

95. Vergleiche hierzu Salzmann, Noch etwas über die Erziehung. 3. Aufl. S. 58 ff. in der Ausgabe der Pädag. Bibl.

96. Statt der beiden in Klammern gesetzten Absätze: „Ebenso unbequem ist es — zu dieser Ansicht unbrauchbar", welche der 2. Auflage allein angehören, haben die 1. Aufl. S. 52—55 und die 3. Aufl. von S. 49 bis 52 folgende davon abweichende Stelle gemeinsam:

„Daß die Geschichte der großen Männer, die uns die Bibel schildert, so könne vorgetragen werden, daß sie für Kinder lehrreich wird, hat, unter andern, Herr Pastor Fedderſen durch sein Leben Jesu für Kinder und seine lehrreichen Erzählungen aus der biblischen Geschichte für Kinder, hinlänglich bewiesen. Allein wenn auch diese Art des Unterrichts noch so geschickt geschrieben wird, so hat sie doch auch ihre Unbequemlichkeiten. Das Kind wird nicht nur in Länder und Zeitalter versetzet, die von dem seinigen zu weit entfernet sind, es muß sich in die Sitten und Staatsverfassung des alten Morgenlandes hineindenken, ehe es noch mit den Dingen, die es zunächst um sich hat, bekannt ist; sondern die Rechtschaffenheit dieser Männer wird immer in Lagen wirksam gezeiget, in denen sich das Kind nicht befindet, in welche es vielleicht niemals kommen wird. Wenn dieses auf das Gemüth des Kindes Eindruck machen soll, so müssen erst aus den einzelnen Handlungen und Schicksalen der biblischen Tugendmuster allgemeine Wahrheiten gezogen, und auf die besondern Lagen, in denen sich das Kind befindet, oder in die es leicht kommen kann, angewendet werden. Ist dieses nicht Umweg?

„Wenn z. E. Herr Pastor Fedderſen die sehr rührende Geschichte von der geforderten Aufopferung Isaaks erzählet, das unwandelbare Vertrauen Abrahams bei derselben mit lebendigen Farben schildert, und dann die herzliche Ermahnung an seine kleinen Leser und Leserinnen hält: „Gute Kinder! wenn der Herr, euer Gott, euch auch einmal etwas abfordert, das euch sehr lieb und angenehm ist, — wenn, nach seinem heiligen Willen, euer Vater — Mutter — Bruder — Schwester stirbt: so habt Abrahams Sinn! Bleibt

gelassen, denkt zufrieden: Herr dein Wille geschehe": so weiß ich nicht, wenn diese Geschichte einmal für Kinder benutzet werden sollte, wie sie besser hätte benutzet werden können.

„Allein eben deswegen, weil diese Geschichte so gut benutzet ist, nehme ich mir die Freiheit, einige Anmerkungen darüber zu machen.

„Erstlich war Abrahams Lage eine solche, in die Kinder nie kommen werden. Der Fall kann sich zwar eräugnen, da ihnen geliebte Anverwandte durch den Tod entrissen werden, aber nie der Fall, da von ihnen gefordert wird, sie mit eigener Hand zu ermorden. Der Herr Verfasser sahe sich also genöthigt, sich einen Fall zu fingiren, in dem die Kinder auf eine, dem Verhalten †des† Abrahams ähnliche Art sich betragen könnten.

„Zweitens konnte der Herr Verfasser nichts anführen, das die Pflicht einer gänzlichen Ergebung in Gottes Willen Kindern hätte annehmlich machen können. Denn daß dem Abraham zur Belohnung seines Gehorsams die Vollziehung des schweren Befehls erlassen wurde, war etwas, zu dem den Kindern gar keine Hoffnung konnte gemacht werden. Sonst hätte man ihnen versprechen müssen, daß, wenn sie das Absterben ihrer lieben Anverwandten großmüthig ertragen würden, Gott ihnen dieselben in diesem Leben wiedergeben würde. Die Verheißung, die dem Abraham bei dieser Gelegenheit von Vergrößerung seiner Nachkommenschaft, und dem aus derselben kommenden Messias gegeben wurde, war groß — aber interessiret sie auch Kinder? Daher konnte der Herr Verfasser nichts sagen, als: Gute Kinder! wenn — denkt zufrieden: Herr, dein Wille geschehe!

„Dieß habe ich nicht gesagt, um die Art, wie der Herr Verfasser die biblische Geschichte behandelt hat, zu tadeln, sondern nur um zu beweisen, daß, wenn die biblische Geschichte auch am besten behandelt wird, sie doch zur ersten Bildung junger Seelen sehr unbequem ist.

„Noch weniger wollen mir zu dieser Absicht die Fabeln gefallen" ꝛc.

Der hier erwähnte Feddersen (Jakob Friedrich) war übrigens ebenfalls ein sehr fruchtbarer, für die Aufklärung arbeitender Schriftsteller des vorigen Jahrhunderts, und seine Schriften haben sich fast sämtlich eines großen Beifalls und einer weiten Verbreitung zu erfreuen gehabt. Sein „Leben Jesu für Kinder", das 1775 zum ersten male (in Halle) erschien, erlebte im Jahre 1827 die 7. Auflage, und ebenso fanden seine „lehrreichen Erzählungen für Kinder, aus der biblischen Geschichte" (Halle 1776) in den Jahren 1779, 1782, 1789 und 1825 neue Auflagen.

97. 2. Aufl. S. 55: „Glaubt es dies aber nicht, weiß es, daß — Erdichtung ist, so wird ja eben dadurch — verlieren."

98. „Die Glücklichen halten die Mitte" (die Mittelstraße ist die beste).

99. 2. Aufl. S. 57: „ich einsamer Mann." — Im Folgenden hat statt „mein Lamm" die 1. Aufl. (S. 57) „mein Lammbrätchen", die 3. Aufl. (S. 54) „meinen Braten"; statt „einen Bissen" die 1. Aufl. „ein Stückchen", die 3. Aufl. „etwas"; statt „womit ich seine Liebe —" die 3. Aufl. „um seine Liebe zu verdienen."

100. 3. Aufl. S. 55: „Daß Erzählungen dieser Art große Wirkung —

daß eine Viertelstunde — mehr bessert, als eine lange Katechisation, weiß jeder, der davon Gebrauch machte, aus Erfahrung."

101. 1. Aufl. S. 58: „Da es mir aber ohnmöglich ist" ꝛc.

102. 3. „ „ 55: „so begierig" —

103. 1. „ „ 59: „Diese Behauptung scheinet mir" ꝛc.

104. 3. „ „ 56: „ein Glas frisches Wasser" — ebenso wenige Zeilen weiter: „ein Glas Wasser."

105. 3. Aufl. S. 57: „mit zu vielen" ꝛc.

106. Statt der Stelle: „Eine Reise zu Fuße — als gar nicht zu reisen", heißt es in der 3. Aufl. S. 57: „Die Plätze z. E. in Deutschland sind nicht häufig, wo sich nicht ein Kind, wenn es etwa noch eine halbe Stunde seine Kräfte anstrengte, einen erquickenden Trunk verschaffen könnte."

107. 3. Aufl. S. 57: „daß jeder Lehrer immer Gelegenheit habe" —

108. 3. „ „ 59: „gegen denselben empören."

109. 3. „ „ 59: „der Bekenner Jesu."

110. 3. „ „ 61: „durch thörichte Erziehung."

111. 2. „ „ 68: „wegfangen."

112. 3. „ „ 65: „alle seine Freunde", — ebenso gleich im Folgenden: „alle seine Freunde verlor er."

113. 1. Aufl. S. 70. u. 3. Aufl. S. 65: „fand er keine Freude mehr."

114. 3. „ „ 66: „mit Freuden würdet zugehört haben."

115. 2. „ „ 72: „die unmittelbare Ursache."

116. 3. „ „ 68: „Unwillen."

117. 3. „ „ 68: „die nämliche Vorsicht."

118. 2. „ „ 75: „die dadurch erzeuget werden."

119. 3. „ „ 70: „dieser unangenehmen Wirkung."

120. 3. „ „ 73: „so lange fort, bis die Spanier" ꝛc.

121. 2. „ „ 83: „Wir selbst finden ja die mehreste Unterhaltung in der Gesellschaft eben so gerne mit solchen Personen, die, indem sie" ꝛc.

122. 3. Aufl. S. 77: „deutliche Begriffe habe."

123. 3. „ „ 79: „oder in einer etwas langen Erzählung."

124. 1. „ „ 84 u. 3. Aufl. S. 79: „Diese Frage ist eben so schwer zu beantworten" ꝛc. — und am Schlusse des Absatzes: „und bald von diesem — Gebrauch machet."

125. 1. Aufl. S. 84 f. u. 3. Aufl. S. 79: „Ich bemerke z. E. — Fehler. Ich thue aber, wie wenn ich — bemerkete. Ich warte die Stunde ab, da sie von mir Erzählung erwarten, und dann erzähle ich ihnen — anschaulich gemacht wird."

156. 1. Aufl. S. 85 u. 3. Aufl. S. 79: „wider alle mögliche Zufälle — zu finden sind."

127. 3. Aufl. S. 79: „Die ausführliche Erzählung."

128. Die „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde" sind von Salzmann; vgl. Salzmann, Noch etwas über die Erziehung, 3. Aufl. S. 16 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

129. 3. Aufl. S. 80: „Dies ist in dem zweiten Theile meines moralischen Elementarbuchs geschehen." (Vgl. Anm. 28.)

130. 3. Aufl. S. 80: „Erzählungen", — ebenso sechs Zeilen weiter.

131. 3. „ „ 81: „wenn dieselbe — nähren soll, so muß man sie — verursachet Ueberdruß."

132. 3. Aufl. S. 81: „eine Ursache" —

133. 1. „ „ 86 u. 3. Aufl. S. 81: „Sie sind ihnen schon zu bekannt. Sie haben sie buchstabiret, — gehöret."

134. 1. Aufl. S. 86: „So wie nun Rebhühner, die für den" ꝛc.

135. 3. „ „ 82: „nicht aufmerksam hören — um die Fortsetzung bitten."

136. 3. „ „ 83: „einfache Verzierungen."

137. 3. „ „ 84: „daß Jesus" ꝛc.

138. 3. „ „ 87: „jeder Form — in die man" ꝛc., und dann weiterhin: „und sich nach jeder andern formt" ꝛc.

139. 3. Aufl. S. 88: „über die Abreise des Vaters, durch eine muntere Gesellschaft, können" ꝛc.

140. 3. Aufl. S. 89: „eines Buches."

141. 3. „ „ 81: „am Ende derselben den Kindern zeigte."

142. 1. „ „ 95: „durch die Küpferchen." Ebenso am Anfange des Absatzes: „in Küpferchen."

143. Statt dieser Anmerkung der 3. Aufl. findet sich eine ähnliche in der 2. Aufl. S. 97, aber erst nach den Schlußworten des folgendenden Absatzes: „Bitten des Kindes erfolgete", — nämlich: „Diese Idee wird durch die Kupfer zu meinem moralischen Elementarbuche realisirt."

147. 3. Aufl. S. 90: „oft."

145. 3. Aufl. S. 95: „Einige Menschen."

146. Wahrsagungen aus dem Geschrei und Fluge der Vögel (Augurium) und aus den Eingeweiden der Opferthiere (Haruspicium).

147. 3. Aufl. S. 96: „die gebildetsten Städte."

148. 2. „ „ 103: „die den größeren Theil unserer Zeitgenossen verleitet."

149. Johann Josef Gaßner, 1727 in Tirol geboren, legte sich als katholischer Geistlicher, die meisten Krankheiten dem Einflusse böser Geister zuschreibend, auf Teufelsbeschwörungen durch Segensprechungen und Gebete und wurde einer der berüchtigtsten Teufelsbanner. Namentlich in Regensburg, wohin ihn der dasige Bischof 1774 berief, hatte er ungeheuern Zulauf, bis ihn 1777 Josef II. von da auswies und seine Charlatanerie, die selbst bei Leuten wie Lavater Aufmerksamkeit erregte, schließlich auch geistlicherseits untersagt wurde. Er starb 1779.

Johann Georg Schrepfer (nicht Schröpfer), geboren 1730 in Nürnberg, war erst preußischer Husar, führte sich aber später unter dem Vorgeben, der Sohn eines Prinzen zu sein, als französischer Oberst unter dem Namen von Steinbach ein. 1768 eröffnete er in Leipzig ein Kaffeehaus und suchte als angeblicher Freimaurer den Glauben an eine Vervollkommnung der menschlichen Natur und an eine Annäherung an die Gottheit durch Beten, Fasten, Bußübungen und andere religiöse Mittel zu verbreiten. Bankerott geworden, setzte er sein mystisch-pietistisches Treiben an anderen Orten Sachsens fort, bis er plötzlich unter jenem angenommenen Namen wieder in Leipzig auftauchte und hier 1772 eine schottische Loge errichtete, in welcher Geisterbeschwörungen und aller-

hand Gaukeleien vorgenommen wurden. Abermals in Geldverlegenheit gerathen, erschoß er sich am 8. Okt. 1774 im Rosenthale, indem er vier Freunden, die er zu einem Spaziergange dahin eingeladen hatte, versprochen, sie sollten etwas ganz Ungewöhnliches sehen.

Alexander Graf von Cagliostro (eigentlich Josef Balsamo), war 1743 zu Palermo geboren, und der großartigste Schwindler, Taschenspieler, Wahrsager, Todtenbeschwörer, Gauner und Betrüger des vorigen Jahrhunderts. Mit großer Gewandtheit und Menschenkenntniß ebenso große Unverschämtheit und Marktschreierei verbindend, wußte er vorzugsweise die hohe Aristokratie aller europäischen Staaten zu bethören und bereiste die bedeutenderen Städte, wie Lissabon, Madrid, Paris, London, Petersburg, Warschau u. a. mit unglaublichem Erfolge. Indem er seine Herkunft und sein Alter klug verschwieg, behauptete er, bald, in Mecka geboren und von hoher Herkunft zu sein, bald, schon zu Noahs Zeit gelebt, bald an der Hochzeit zu Kana theilgenommen zu haben, und dergleichen Unsinn mehr. Er stiftete die sogenannte erste ägyptische Freimaurerei, und als deren Oberpriester sich den großen Kophta nennend, versprach er den Ordensbrüdern die Zurückführung in den Stand der ersten Unschuld vor dem Sündenfalle und die physische Wiedergeburt in der Lebensdauer von 5557 Jahren. Er rief durch Beschwörungen die Todten aus ihren Gräbern und las in der Zukunft noch heller als in der Vergangenheit; und der Umstand, daß einzelne seiner Vorhersagungen eintrafen, vermehrte nur seinen Anhang, so daß sich auch Lavater für ihn enthusiasmirte. Seine Frau Lorenza, eine reizende Gürtlerstochter aus Rom, unterstützte durch ihre körperlichen Reize seine magischen Geschäfte; und während sie mit ihrem schönen Leibe wucherte, verkaufte er Universalessenzen, verjüngende Lebenstinkturen und Schönheitswasser und füllte seine Taschen mit ungeheuren Summen. Endlich wurde der Betrüger 1789 in Rom gefangen gesetzt, seine Frau auf Lebenszeit in ein Kloster gesteckt, und er selbst starb, nachdem er 1791 vom Inquisitionsgerichte zum Scheiterhaufen verurtheilt, vom Papste aber zu lebenslänglichem Gefängniß begnadigt worden war, 1795, wahrscheinlich eines gewaltsamen Todes, im Kerker.

Friedrich Anton Mesmer, 1733 am Bodensee geboren, ist der Begründer der Lehre von thierischen Magnetismus. Nachdem er in Wien studirt und sich durch eine Abhandlung über den Einfluß der Himmelskörper auf unser Nervensystem bekannt gemacht und seine Lehre weiter ausgebildet hatte, erwarb er sich namentlich in Paris, wohin er 1778 übergesiedelt war, durch verschiedene glückliche magnetische Kuren bald einen weiten Ruf, der aber durch das abgünstige Urtheil einer von der französischen Regierung niedergesetzten Kommission der berühmtesten französischen Aerzte und Naturforscher bedenklich litt. Infolge dessen kehrte er nach Deutschland zurück, wo er (in Meersburg) 1815 starb.

Vergl. hierzu Campe, Theophron, Anm. 157 (S. 282 f.) in der Ausgabe der „Pädagog. Bibliothek."

150. 3. Aufl. S. 98: „dann thut."

151. 3. „ „ 98: „die empfindlichsten Beleidigungen sagt."

152. 1. „ „ 106: „mit Personen, die im Guten sich eine vorzügliche Fertigkeit erworben haben, Kraft" ꝛc.

153. 1. Aufl. S. 106: „ein paar Stüfchen."

154. 1. „ „ 107: „als ein Mann, der durch öfteres Reisen — entbehren kann, der nun die Fackel" ꝛc. — 2. Aufl. S. 108: „entreißen wollte, so wäre dies wenigstens eben so lieblos, als wenn ein Mann, der durch öfteres Reisen — entbehren kann, die Fackel" ꝛc.

155. 2. Aufl. S. 112: „aufopfern müßten" —

156. An Stelle dieser, der 2. Auflage angehörigen Anmerkung hat die 3. Aufl. S. 194f. folgende:

„Eine göttliche Gesinnung, die nach der Versicherung der Schrift uns das Zeugniß giebt, daß wir Gottes Kinder sind, ist dem, der sie hat, der stärkste Beweis für seine Unsterblichkeit. Sie schafft ihm aber auch hier schon einen so hohen Grad von Seligkeit, daß er sie mit dem Besitze aller Herrlichkeit und Freude der Erde nicht vertauscht. Auch ohne Rücksicht auf ewige Belohnung wird er alles verachten und aufopfern, was ihm diese Gesinnung rauben könnte. Für ihn giebt es keine Seligkeit, als diejenige, die aus dieser Gesinnung hervorgeht."

157. 1. Aufl. S. 113. und 3. Aufl. S. 107: „Viel Jammer hat der Glaube an göttliche Offenbarungen in die Welt gebracht, das ist unläugbar."

158. 1. und 3. Auflage ebendaselbst: „das dadurch in die menschliche Gesellschaft gebracht wurde?"

159. 3. Aufl. S. 107: „sondern Veredelung" —

160. 3. „ „ 110: „Dessen allen ungeachtet" ꝛc.

161. 1. „ „ 118: „ein Phänomenon, das" ꝛc.

162. 1. „ „ 118: „das die Authenticität" —

163. 1. „ „ 118: „für die Aechtheit" —

164. 2. „ „ 121: „den Glauben zusammenzustürzen."

165. 2. „ „ 123: „das Ganze" —

166. 3. „ „ 115: „ertragen lernet" — 2. Aufl. S. 123f.: „Trübsale verachten und im Wohlthun — suchen lernet."

167. 3. Aufl. S. 117: „für einen Irrlehrer halten können."

168. 3. „ „ 118: „eigentlich."

169. 3. „ „ 120: „die durch kleine Mittel."

170. Mit dem Parisius, den Salzmann hier erwähnt und auf dessen Grabe Wunder geschahen, ist der französische Abbé Franz von Paris gemeint, der am 30. Juni 1690 zu Paris geboren war, wo sein Vater als Parlamentsrath lebte. Schon als zehnjähriger Knabe zeigte er „eine sonderbare Liebe zur Gottseligkeit", welche sich z. B. dadurch zu erkennen gab, daß er als Schüler des Mazarinischen Kollegiums um Mitternacht aufzustehen pflegte, um sein Gebet zu verrichten. Da er nicht nach dem Willen seines Vaters die Rechte studiren mochte, sondern durchaus Geistlicher werden wollte, so wurde er aus dem elterlichen Hause gestoßen und später von seinem Vater bis auf den vierten Theil seines Vermögens enterbt. Als Geistlicher hielt er sich an verschiedenen kleineren Orten auf, bald als Katechet und Diakonus thätig, bald in der Einsamkeit dem Studium frommer Schriften obliegend. Mit einem Priester gleicher Sinnesart miethete er 1724 in Paris ein Haus mit einem Garten, wo

er, seinen Grundsätzen gemäß, der drei Hauptübungen: des Gebetes, der Einsamkeit oder Absonderung und der Tödtung des Fleisches pflegte. Er lebte hier so zurückgezogen, daß er keinen Menschen zur Aufwartung hatte und seine einfachen Speisen, die aus Brot, Gemüse und Hülsenfrüchten bestanden, sich selbst bereitete. Da er sich freiwilliger Armuth unterworfen hatte, so unterstützte er mit seinem Vermögen und mit dem Erlös aus dem Verkaufe seiner Mobilien arme Familien, namentlich solche, die um ihres Glaubens willen verfolgt wurden, wie er das schon früher an den Orten gethan, wo er sich aufgehalten hatte. Infolge seiner harten Lebensweise erkrankt, starb er am 1. März 1727 und wurde auf dem Kirchhofe St. Medardi begraben, wo ihm sein Bruder ein Denkmal errichtete. Weil er als eifriger Jansenist die Augustinischen Lehren von der gänzlichen Verderbtheit der menschlichen Natur und des freien Willens und von der Prätestination als allein orthodox anerkannt, und der auf Betrieb der Jesuiten vom Papste Klemens XI. 1715 erlassenen Konstitution „Unigenitus“ (durch welche 10 Sätze aus dem von Paschasius Quesnel herausgegebenen, mit moralischen Betrachtungen ausgestatteten und auf die Verbreitung des Jansenismus im Volke berechneten Neuen Testaments verdammt wurden) bis an sein Ende standhaft widersprochen hatte, so suchte seine Partei, insbesondere die Appelanten (welche gegenüber jener päpstlichen Bulle an die Entscheidung eines zu berufenden Konzils appelirten) seinen Tod für ihre Zwecke auszubeuten. Zahlreiche Kranke fanden sich bei seinem Grabe ein und gaben vor, von ihren schweren und unheilbaren Gebrechen auf eine plötzliche und wunderbare Weise geheilt worden zu sein. Auch der Erde von seinem Grabe, in kleinen Dosen den Kranken verabreicht, wurden ähnliche wunderbare Wirkungen zugeschrieben. Wegen dieser vorgeblichen Wunder wurde Franz von Paris von seinen Parteigängern im Volke wie unter den angesehneren Ständen für einen Heiligen ausgegeben, und wenn auch der Erzbischof von Sens in einer Verfügung (mandement) die von den Appellanten erzählten Wunder für Betrügereien erklärte, so wurde doch andererseits von dem Parlamentsrath Ludov. Basilius Carre von Montgeron die Wahrheit und Göttlichkeit jener Wunder in der Schrift: „La vérité des miracles operés a l'intercession de Mr. de Paris et autres Appellans“ zu beweisen versucht, wofür freilich der Verfasser, der diese Schrift im Jahre 1737 dem Könige persönlich überreicht hatte, erst in die Bastille und dann in die Verbannung wandern mußte. Da der Zulauf zu dem Grabe des Heiligen immer stärker wurde und in Schwärmerei ausartete, dergestalt, daß diejenigen, die sich auf das Grab legten, in Konvulsionen verfielen, so suchte man der Aufregung und dem Lärm dadurch zu steuern, daß man die Thüre zu dem Kirchhofe St. Medardi schließen und zuletzt zumauern ließ. Doch hat das mystische Element des Jansenismus seit den Wundern des Franz von Paris in einzelnen Schwärmern (convulsionaires) bis in die Revolutionszeit fortgelebt. Das Leben des wunderbaren Heiligen ist übrigens in der Schrift: „La vie de Mr. François Paris, diacre, Paris 1731“ geschildert worden. (Vgl. Reuchlin, Geschichte von Portroyal. Hamburg und Gotha 1830—1844. 2 Bde., sowie in Jöchers allgem. Gelehrtenlexikon den Artikel: „de Paris [Franciscus]“).

171. 3. Aufl. S. 122: „Dieser sieht mitleidig auf den herab — suchet, so wie wir einen — zu belächeln pflegen, der — gesogen haben, verdächtig machen will."

172. 2. Aufl. S. 132: „in der Bibel steht: weil man sie sonst auch — bekannt machen müßte, über die" ꝛc.

173. 3. Aufl. S. 123: „ist Jesus."

174. 3. „ „ 124: „Schwerlich."

175. 3. „ „ 124: „gegen den Menschen fassen."

176. 3. „ „ 124: „einfache Art."

177. 3. „ „ 124: „von Jesu" — „wer ist Jesus?" Eben so im Folgenden statt „Christus" immer „Jesus."

178. 3. Aufl. S. 124: „Dieses kann dadurch nicht bewirkt werden, da" ꝛc.

179. 3. „ „ 126: „Der liebe, sanfte Fritz, der — Gesellschaft Karln" —

180. 3. „ „ 130: „als die Versöhnung."

181. 3. „ „ 131: „die traurige Lage."

182. 3. „ „ 133: „ihnen, auf eine angenehme Art" ꝛc.

183. 3. „ „ 135: „kann nicht ohne Nutzen sein."

184. 2. „ „ 146: „Unstreitig muß" —

185. 3. „ „ 136: „fast ebenso gebildet wie er" ꝛc.

186. 3. „ „ 137: „das einem Sünder" —

187. 2. „ „ 150: „in unabsehliche Sorgen."

188. 2. „ „ 150: „zu dieser Thorheit."

189. 2. „ „ 150: „Dieses Phänomenon ist" ꝛc. — 3. Aufl. S. 140. „Diese Erscheinung ist" ꝛc.

191. 1. Aufl. S. 151: „und die an der Seite des Sokrates höchstens die Rolle des Orang-Outang spielen würden." — 3. Aufl. S. 140: „und die doch, in Ansehung ihrer Sittlichkeit, sehr tief unter Sokrates stehen; aber wie sind auch ihnen diese Sprüche beigebracht worden?" ꝛc.

192. 3. Aufl. S. 140: „unerklärbare Sprüche."

193. 1. „ „ 152: „nervösen Ausspruch" —

194. In diesem Absatze, von dem, wie schon der Text erkennen läßt, jede Auflage ihre eigene abweichende Lesart hat, — auf welche wir, um der modifizirten Auffassung der Sache willen, noch besonders aufmerksam machen wollen, — heißt es in der zweiten Auflage, S. 152, nach den Worten „seinen Werth anpriese" abweichend weiter: „und die Erlaubniß, denselben zu lernen und den folgenden Tag öffentlich herzusagen, einigen, als Belohnung, ertheilte (so wie es zu Rekahn geschieht), so müßte gewiß die gute Wirkung davon weit sicherer und sichtbarer sein."

Während also die erste Auflage zum Lernen eines Spruches noch besonders durch die Aussicht auf eine Belohnung oder eine Strafe anspornen will, soll nach der 2. Auflage das Lernendürfen als eine besondere Belohnung angesehen werden (vergl. die Anmerkung auf Seite 69), während die dritte, von Salzmann in erfahrungsreicherem Alter bewerkstelligte Ausgabe weder das eine noch das andere festhält, sondern das Lernen als eine selbstverständliche, aber von der Zuneigung zum Lehrer und seinem etwaigen Beifalle getragene Arbeit des Kindes betrachtet.

195. 1. Aufl. S. 156: „Präſentchen“. — 3. Aufl. S. 145: „Geſchenk.“

196. 3. „ „ 145: „Karln“, und ſo überall im Folgenden ſtatt des Diminutivums. Ebenſo auf S. 138 f. unter 4.

197. 3. Aufl. S. 147: „ein guter Knabe.“

198. 3. „ „ 147: „ſein Vater.“

199. 1. „ „ 158 und 3. Aufl. S. 147: „Da möchte ich doch wirklich wiſſen, warum du nun eben Karlchen ſo gut biſt?“

200. 3. Aufl. S. 148: „auf den Fleck.“

101. 1. „ „ 159: „meiner Mama.“

202. In der 3. Aufl. S. 149 ſteht hier und auf den folgenden Seiten überall wiederum ſtatt „Chriſtus“: „Jeſus.“

203. 3. Aufl. S. 151: „mit vielen Schwierigkeiten.“

204. 3. „ „ 153: „zugetragen hat, eine Geſchichte, die“ ꝛc.

205. Vergl. die 3. Aufl. desſelben in der Ausgabe unſerer „Pädag. Bibl.“

206. 3. Aufl. S. 155: „ſo unrichtige Antworten.“

207. 1. „ „ 179: „alsdenn zu dieſem Buche ſeine Zuflucht nehmen, bei dem Anfange“ ꝛc. — Die ganze Unterredung, von S. 140 an bis zum Ende dieſes Abſatzes, fehlt der 3. Auflage, ein Beweis, daß Salzmann in reiferen Jahren auf dieſelbe keinen beſonderen Werth mehr gelegt hat.

208. 3. Aufl. S. 157: „Jeſus“ — ſo auch im Folgenden.

209. 3. „ „ 158: „Jeſu“ —

210. Die hier erwähnte von Salzmann geſtellte Preisfrage lautete nach der „Allgem. Deutſchen Bibliothek“ vom Jahre 1785, 64. Band. 1. Stück S. 303 folgendermaßen:

„Iſt in der Bibel oder in der geſunden Vernunft ein Grund vorhanden, der uns verpflichtet, die Erklärungen anderer Menſchen von den Ausſprüchen Jeſu und ſeiner Apoſtel, zu Glaubensartikeln zu machen und von den Chriſten zu fordern, ſie als wahr und untrüglich anzunehmen? Und wenn dies nicht, vielmehr erweislich wäre, daß es geradezu gegen die Bibel und die geſunde Vernunft ſey, was iſt wohl von der Möglichkeit, Nothwendigkeit und Nützlichkeit des Projects: „ein neues Glaubensbekenntniß für die Katholiken und Proteſtanten aufzuſetzen“, zu halten?“

Darauf giebt in der „Allgem. Deutſchen Bibliothek“ von 1786, 67. Band. S. 303 f. ein Ungenannter folgende kurze und bündige Antwort:

„1ſter Theil der Frage: Iſt in der Bibel — anzunehmen? Antwort: Nein; Beweis: vide Bibel des N. Teſtaments und geſunde Vernunft des A. und N. Teſtaments.

„2ter Theil der Frage: Und wenn dies nicht — zu halten? Antwort: nicht viel; Beweis: weil das neue Glaubensbekenntniß vermuthlich auch von Menſchen, und zwar von anderen Menſchen, als Jeſus und die Apoſtel waren, würde aufgeſetzt werden.

„Sollte durch gelehrtere und weitläuftigere Abhandlungen über dieſe Frage am Ende nichts beſſeres herauskommen, ſo hätte der Verfaſſer dieſer Beantwortung einige Strahlen der Hoffnung zum Preis.

„B . . . 20. April 1786. .ר .א“

Schlußbetrachtung.

Die Umgestaltung des Religionsunterrichts, welche Männer wie Rochow und die Philanthropinisten während der Zeit der Aufklärungsepoche in ihrer Begeisterung für das Wohl der Jugend und des Volkes eifrig anstrebten und theilweise in ihren Anstalten verwirklichten,*) waren verhältnißmäßig nur von kurzer Dauer. Denn als nach den Anstrengungen der Befreiungskämpfe die Regierungen und das orthodoxe Kirchenthum gemeinschaftlich die eingetretene Abspannung und Sorglosigkeit der Gemüther zur Verfolgung ihrer absolutistischen Sonderinteressen, zur Wiederherstellung ihrer früheren Macht und zur Hemmung und Unterdrückung aller freieren Bewegung auf staatlichem wie kirchlichem Gebiete benutzten, da mußte auch die junge pädagogische Saat einer geistesfrischen Zeit dahinsiechen und wurde von dem Alten und Hergebrachten wieder überwuchert. Erst in der bewegteren Zeit der vierziger Jahre trat neben anderen pädagogischen Fragen auch die des Religionsunterrichts wieder stärker in den Vordergrund, und namentlich war es Diesterweg, welcher dieselbe von da an in treueste Pflege nahm, in seinen rheinischen Blättern und pädagogischen Jahrbüchern wiederholt und nach allen Seiten hin beleuchtete und auch während der Reaktion der fünfziger Jahre fast ganz allein die Fahne hoch hielt, zu welcher alle freisinnigen Männer des vorigen Jahrhunderts gestanden hatten. Seit den Bewegungen innerhalb der reformirten Kirche Frankreichs aber, welche sich in dem letzten Jahrzehnt nach der Schweiz verpflanzten und auch in Deutschland ein Echo fanden, wurde die Frage des Religionsunterrichts wiederum zu einer stehenden; und wenn sie auch durch die kriegerischen Ereignisse der siebziger Jahre augenblicklich zurückgedrängt wurde, so tauchte sie doch namentlich infolge der innern sozialen und wirthschaftlichen Nothlage bald wieder auf und nimmt noch heute das Interesse der Pädagogen, wie der Theologen, der Politiker, wie aller Gebildeten gleichmäßig in Anspruch. Um so interessanter ist es, die Bestrebungen der Gegenwart hinsichtlich dieses Punktes mit den Bestrebungen des vorigen Jahrhunderts zu vergleichen, wie sie uns in der vorliegenden Schrift Salzmanns entgegentreten.

Wenn gegenwärtig von der Reform des Religionsunterrichts in der Schule die Rede ist, so kann man in der Hauptsache dreierlei Meinungen darüber hören. Die einen wollen den Religionsunterricht in der althergebrachten Form aufrecht erhalten wissen, ohne der neueren Zeit irgendwelche Zugeständnisse zu machen; es sind dies die Anhänger des strengen Kirchenthums, die Altgläubigen; die andern wollen den Religionsunterricht als eine der Familie und den einzelnen Religionsgenossenschaften zukommende Privatsache ganz aus der Schule entfernt wissen; es ist dies die äußerste Linke der pädagogischen Fortschrittspartei, zu der sich (die Extreme berühren sich hier) auch einzelne Orthodoxe gesellen, welche dabei zu gewinnen gedenken; — endlich wollen noch andere, daß der Religionsunterricht der Schule verbleibe, aber — jeder Einmischung der Geistlichen entzogen, und unter Ausschluß aller einseitig kirchlichen Lehren, aller Dogmen — nur allein nach pädagogischen Grundsätzen ertheilt werde; es sind dies diejenigen, welche den Ansichten Diesterwegs, wie sie sich ja auch bei den

*) Vergl. die Einleitung S. 18ff.

Philanthropinisten, bei Rochow, Pestalozzi u. a. finden, ganz oder doch in der Hauptsache beipflichten. Verweilen wir einen Augenblick bei diesem Punkte.*)

Schon die Ableitung des Wortes Religion von religare (binden, verknüpfen) läßt erkennen, worauf es bei der Religion ankommt.**) Sie ist das Sicheinswissen des Menschen mit Gott, das Streben, mit der Gottheit sich in Verbindung zu setzen und zu erhalten. Der Mensch wird dazu durch die Beschaffenheit seiner Natur unwillkürlich hingedrängt. Die Vergänglichkeit und Mangelhaftigkeit alles Irdischen, die Leiden und Drangsale des Lebens, die Beschränktheit und Unzulänglichkeit der menschlichen Einsicht, sowie der physischen und moralischen Kraft, das Dunkel, in welches der Ursprung und das Endziel aller Dinge, einschließlich des Menschen, gehüllt sind, das alles weist den Menschen über das Sichtbare, Endliche und Vergängliche hinaus zu einem Unsichtbaren, Unendlichen und Unvergänglichen, zu einem unwandelbaren, bleibenden Urgrunde alles Bestehenden, in welchem das menschliche Sehnen und Streben zur Ruhe kommt und das uneingeschränkte Denken des Menschen einen befriedigenden Abschluß findet.

Wenn demnach die Religion zunächst in dunkeln Gefühlen, in dunkeln Ahnungen eines Uebersinnlichen ihre Wurzel hat, so gesellt sich dazu doch bald das Nachdenken über die Art und die Beschaffenheit des Uebersinnlichen, über das Verhältniß desselben zur Welt und zum Menschen ꝛc., und es bildet sich ein Wissen aus, insofern die verstandesmäßige Reflexion über die Gefühle zu Vorstellungen und Begriffen führt, die am Ende in Glaubessätzen und Dogmen auslaufen. Indem aber weiterhin das Gefühl des Verbundenseins mit dem Unendlichen auch nach einem sichtbaren Ausdrucke hindrängt und äußerliche Formen annimmt, durch welche man in einer der Vorstellung von dem Unendlichen angemessenen Weise diesem Unendlichen, der Gottheit, seine Ehrfurcht, seine Ergebenheit auszudrücken sucht und die Zuneigung, das Wohlgefallen der Gottheit zu erlangen hofft, übt die Religion auch einen bestimmenden Einfluß auf die Handlungsweise des Menschen, auf die Sitte aus. So sehen wir denn bei kindlichen Völkern, die noch ganz unter der Unmittelbarkeit der natürlichen Eindrücke stehen, ebensowohl, wie bei einzelnen kindlich frommen Personen, die Religion als eine das ganze geistige Leben, das Denken wie das Streben umfassende Gemüthsmacht auftreten. Doch darf dabei nicht übersehen werden, daß die Religion, eben weil sie sich auf das Verhältniß des Menschen zur Welt gründet, auch in die allgemein menschliche Weiterentwickelung eingereiht ist und in ihrer Ausbildung durch die wachsende Einsicht in den Gang der natürlichen Ereignisse, wie durch die allmähliche Ausgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse bedingt wird, so daß z. B. die religiösen Lehren, die Kultusvorschriften u. dergl., welche zu irgend einer Zeit allgemeine Anerkennung fanden, zu einer anderen Zeit ihre Bedeutung verlieren, ja daß auch das Kind bei fortschreitender Entwickelung seines Geistes nach und nach vieles von den

---

*) Ausführlicher handelt über diesen Gegenstand die Preisschrift der Diesterwegstiftung: „Die Emanzipation der Schule von der Kirche, und die Reform des Religionsunterrichts. Ein Beitrag zur Lösung dieser Fragen von Karl Richter." Leipzig, Brandstetter 1870. 272 S.

**) Etymologisch allein richtig ist allerdings das Wort religio von relegere (rücksichtlich beachten, gewissenhaft berücksichtigen) abzuleiten; aber seit dem berühmten lateinischen Kirchenschriftsteller Lactantius († um 330), der in seinen Institutionen 4, 28 Religion als „das Band der Frömmigkeit, wodurch wir mit Gott verbunden sind", erklärt, ist die Ableitung von religare gebräuchlich geworden (vgl. Comenius große Unterrichtslehre S. 46 in der Ausgabe der Pädag. Bibl."), und neuere theologische Schriftsteller, wie Aug. Hahn (1792—1863) und Ferdin. Florenz Fleck (1800—1849) haben diese Ableitung vertheidigt.

frühesten Produkten seiner Phantasie, an welche es bis dahin glaubte, von selbst als nichtig und ungiltig fallen läßt.*)

Weil die Religion in der ganzen Organisation des Menschen begründet ist und seine Natur ihn dazu hindrängt, so finden wir sie auch als ein Gemeingut aller Völker und Zeiten — natürlich unter verschiedenartiger Ausprägung, gemäß den verschiedenen Orten und Zeiten — bei rohen und ungebildeten Völkern ebensowohl, wie bei hochkultivirten Nationen. — Auch den Kindern sind, noch bevor sie in die Schule eintreten, Anregungen religiöser Art nicht fremd geblieben. Theils Ereignisse in der Natur, deren Zeugen die Kinder gewesen, theils Vorkommnisse im Hause und in anderen ihrer Erfahrung zugänglichen Kreisen haben sie auf die Beschränktheit menschlicher Einsicht und Kraft aufmerksam gemacht und sind auch von den Eltern zu gelegentlichen Belehrungen über religiöse Angelegenheiten benutzt worden. Was das Kind so erlebt und erfahren hat, das ist der Anfang seiner religiösen Entwickelung, das bringt es als eine religiöse Anlage mit zur Schule. Wenn es nun die Pädagogik als ihren obersten Grundsatz betrachtet, daß keine menschliche Kraft unbenutzt liegen bleiben oder gar gelähmt werden dürfe, daß vielmehr jede, behufs gegenseitiger Förderung und Ergänzung und eines angemessenen Zusammenwirkens aller zu möglichster Entfaltung zu bringen sei, so muß auch die Schule, wenn anders sie dieses Prinzip nicht aufgeben will, es als ihre Pflicht betrachten, das Kind religiös zu bilden, auf die natürliche Entwickelung der religiösen Anlage bei der ihr anvertrauten Jugend einzuwirken, und also den Religionsunterricht, welchem diese Sorge in erster Linie zufällt, beizubehalten. Würde diese Sorge zu weit hinausgerückt, so läge die Gefahr nahe, nicht nur daß sich in den Kindern aus eigenem Antriebe geschaffene religiöse Vorstellungen und götzenhafte Phantasiebilder festsetzten, welche ein gewisser Unterricht in jedem Alter verhindern und berichtigen muß, sondern daß auch die Religion überhaupt zu spät in die Gemüther gepflanzt würde, um eine Macht zu werden; denn, sagt Herbart, „religiöses Interesse will früh und tief gegründet werden, so tief, daß im spätern Alter das Gemüth unangefochten in seiner Religion ruht, während die Spekulation ihren Gang für sich verfolgt", und „nie wird Religion den ruhigen Platz in der Tiefe des Herzens einnehmen, der ihr gebührt, wenn ihr Grundgedanke nicht zu den ältesten gehört, wozu die Erinnerung hinaufreicht; wenn er nicht vertraut und verschmolzen wurde mit allem, was das wechselnde Leben in dem Mittelpunkte der Persönlichkeit zurückließ."**) Würde aber der Religionsunterricht der Schule genommen und etwa den Geistlichen übertragen, welche denselben ganz nach ihrem eigenen Ermessen und wohl gar nach Grundsätzen ertheilten, die den im Schulunterrichte befolgten vollständig entgegengesetzt wären, so wäre durchaus keine Gewähr für das einheitliche Zusammenwirken der verschiedenen Vorstellungskreise in den Kindern, für die Uebereinstimmung der religiösen Bildung mit der gesamten übrigen geistigen Entwickelung gegeben.

Dieser Pflicht der Schule wird außerdem noch dadurch ein besonderer Nachdruck verliehen, daß die Religion eine der wirksamsten Stützen der Sittlichkeit ist. Aller wahren menschlichen Bildung Kern und edelste Blüte ist die Sittlichkeit. Ohne sie entbehrt die Bildung ihres wirklichen Werthes, ohne sie kann die Bildung nicht einmal Anspruch auf das Prädikat einer menschlichen erheben, da die Sittlichkeit etwas spezifisch Menschliches ist. Daraus folgt für die Schule, daß sie den Grund und das Ziel der Bildung, welche sie vermitteln will, in der Sittlichkeit zu suchen hat. Die Sittlichkeit nun besteht in der

---

*) Vergl. Herbart, Pädagogische Schriften II, S. 234 f. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

**) Vgl. Herbart, Pädagogische Schriften I, S. 312 (Anm. 66) u. S. 77 f. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

Uebereinstimmung des menschlichen Wollens mit gewissen als absolut recht und gut erkannten Normen des Denkens und Handelns. Diese Normen sind von so absoluter Geltung, daß alles menschliche Denken, wie die Geschichte zeigt, zuletzt bei ihnen ankommt, und daß die Uebereinstimmung des menschlichen Verhaltens mit ihnen unbedingten Beifall, die Abweichung von ihnen unbedingtes Mißfallen hervorruft, ohne daß es dazu erst der Bestätigung durch irgend welche religiöse Lehren bedürfte. Denn da die Sittlichkeit ihre selbstständige Wurzel im Menschengeiste hat, so läßt sich auch die sittliche Einsicht an und für sich klar und selbständig im Menschen herausbilden. Der Mensch fühlt sich in seinem Innern an die Urtheile über das, was gut oder böse ist, gebunden, er selbst ist es, der so urtheilt, er selbst ist es, der das Löbliche oder Schändliche, das Beifällige oder Mißfällige empfindet.

Wenn nun die sittliche Einsicht auf unmittelbarer Gewißheit beruht, was von dem religiösen Glauben nicht behauptet werden kann, wenn die sittliche Erkenntniß zu ihrer Reinheit nicht der religiösen Erkenntniß bedarf und wenn der absolute Werth des Sittlichen keinesweg auf religiösen Motiven, sondern einzig und allein in der freien Selbstbestimmung gemäß der eigenen sittlichen Einsicht beruht, so könnte es scheinen, als ob die Religion für ein sittliches Leben vollständig entbehrlich wäre, zumal den religiösen Ueberzeugungen weder die objektive Gewißheit, noch die Unveränderlichkeit und Unerschütterlichkeit inne wohnt, wie den sittlichen; ja als ob die Religion die Sittlichkeit sogar verunreinigte, insofern sie an die Stelle der eigenen unmittelbaren Einsicht eine mittelbare, oder traditionelle Ueberlieferungen setze und die Richtung des menschlichen Willens auf das Gute nicht davon, daß es eben gut ist, abhängig mache, sondern von Nebenrücksichten, von dem Willen eines Höheren, von Furcht vor der Strafe oder Hoffnung auf Lohn. So wenig man auch leugnen kann, daß die Religion in dieser Weise wirksam gewesen ist und daß neben und trotz ihr große moralische Roheit geherrscht hat, ja daß sie selbst in kultivirten Zeiten durch das Berufen auf den Willen Gottes zu den größten Scheußlichkeiten und zur Verletzung der einfachsten sittlichen Vorschriften Veranlassung gegeben hat, so wenig kann man doch aus solchem Mißbrauche der Religion ihre Gefährlichkeit für die Sittlichkeit folgern wollen. Die Religion will und soll nicht die sittliche Einsicht ersetzen, sie soll vielmehr die Erkenntniß des Rechten und Guten, das Wohlgefallen daran, und die Antriebe, dieser Erkenntniß zu folgen, nur verstärken und beleben. Muß auch bei jedem, der wahrhaft sittlich handeln will, vorausgesetzt werden, daß seine sittliche Einsicht auf selbständigem Grunde und nicht erst auf Grund gewisser religiöser Lehren beruht, so ist doch von der sittlichen Einsicht bis zur wirklichen sittlichen That noch ein weiter Weg, und die sittlichen Ideen werden dem Einzelnen bei den Bedrängnissen des Lebens und bei dem Widerstreite der verschiedenartigsten Interessen, in welchen jeder im Leben geräth, nur zu leicht verdunkelt. „Die sittliche Idee ruft zwar," wie Herbart so schön sagt, „dem Geschlechte, aber sie verstummt dem Einzelnen, sofern er einzeln ist; sie weiß nichts von seiner nächsten Schranke; sie fordert und beschämt, aber helfen kann sie nicht; sie will ihn am Ziele, er ist auf dem Wege, aber sie weiß nichts von dem Wege, viel weniger kann sie ihn führen." *) Die Religion nun verkörpert die sittlichen Ideen, sowohl in dem Begriffe des Wesens Gottes, als des Vollkommnen, den wir verehren und dem wir ähnlich zu werden suchen sollen, wie nicht weniger in dem Bilde Jesu, als eines reinen, fleckenlosen Urbildes der Menschheit; und indem die Religion es als ihre Aufgabe betrachtet, die Gesinnungen der Verehrung, der Liebe, der Dankbarkeit gegen Gott und Jesum zu erwecken und zu erhalten, verleiht sie dem sittlichen Handeln einen ver-

*) Vgl. Herbart, Pädagogische Schriften II, S. 123 in der Ausgabe der „Päbag. Bibl."

stärkten Antrieb, macht sie die sittlichen Motive subjektiv wirksamer. Die Moral stellt nur Forderungen an das menschliche Wollen und Handeln; aber wenn der Mensch im Gefühle seiner Schwäche und Hilflosigkeit vor diesen Anforderungen muthlos dasteht, so vermag ihn nicht die Moral aufzurichten, sondern nur der religiöse Glaube an das endliche Gelingen durch höhere Hilfe; nicht die Moral vermag bei sittlichen Verirrungen das geängstigte Gewissen zu beruhigen und aufzurichten, sondern nur der religiöse Glaube an die aufhelfende Gnade Gottes; nicht die Moral vermag den Menschen mit Muth und Ausdauer in der Verfolgung sittlicher Zwecke zu erfüllen, wenn alle Bestrebungen des Einzelnen umsonst und erfolglos zu sein scheinen, sondern nur der religiöse Glaube an eine sittliche Weltordnung, in welcher auch die scheinbar unbedeutendste Leistung des Einzelnen nicht verloren ist, sondern zu einem befriedigenden Ziele geleitet wird. In dieser Wirkung der Religion beruht ihre Bedeutung für die Sittlichkeit, und um dieser Wirkung willen, als tröstende, aufrichtende, ermuthigende, stärkende Begleiterin des Menschen zu höheren sittlichen Zielen, darf sie auch der Religionsunterricht in der Schule nicht vernachlässigen.

Da es sich nun bei der Thätigkeit der Schule in erster Linie um den Unterricht handelt, so sieht sich auch die Schule inbezug auf die Religion zunächst an religiöse Belehrung und Unterweisung, also an die religiöse Lehre gewiesen. Wie aber die Schule aus dem ganzen weiten Bereiche des Wissens nur das den Kindern darbieten kann, was am meisten geeignet ist, die allgemeine Bildung, welche sie vermitteln soll, zu fördern, wie sie daher eine Auswahl des Wichtigsten, des Allgemeingiltigen, des unter allen Verhältnissen Werthvollen, Dauernden und Bleibenden — unter Beiseitelassung alles Unwesentlichen, Nebensächlichen, Speziellen, das bloß für einen besonderer Stand oder Beruf oder Lebenskreis ein Interesse hat — für ihren Unterricht treffen muß, so muß sie auch hinsichtlich der religiösen Lehre sich auf das beschränken, was — der Bedeutung der Religion entsprechend — an erster Stelle die Sittlichkeit zu fördern vermag, was unter allen Umständen, bei den verschiedensten Menschen und zu den verschiedensten Zeiten, sich als einen Schatz bewährt hat, der fähig war, das Herz zu trösten, zu erheben, zu ermuthigen, und der auch fernerhin diese Fähigkeit zu behalten verspricht. Selbstverständlich können dazu nur diejenigen Lehren gehören, welche noch heute im Bewußtsein der Menschen leben, religiöse Ueberzeugungen also, welche allgemeine Anerkennung besessen haben und noch besitzen, nicht aber solche, welche von jeher der Gegenstand des heftigsten Streites gewesen sind, welche die Menschen gegenseitig erbittert und verfeindet haben, welche nur eine spezielle Bedeutung besitzen und so oder anders aufgefaßt werden können, gemäß der (traditionellen) Auslegung dieser oder jener Stelle einer religiösen Urkunde. Das erstere ist der Fall mit dem Glauben an Gott und an eine sittliche Weltordnung, das letztere mit den speziellen Dogmen der einzelnen Religionsgenossenschaften. Mithin wird der Schule hinsichtlich des Religionsunterrichts die Aufgabe zufallen, durch Ausarbeitung eines geläuterten Gottesbegriffs und — als christlicher Schule — durch eine Darstellung des Charakterbildes Jesu, wie es sich auf Grund der geschichtlichen Ueberlieferungen gewinnen läßt, die religiöse und sittliche Einsicht der Kinder zu fördern, wahre Gottes- und Nächstenliebe zu erwecken und die Kraft zu einem unter allen Umständen sittlichen Leben zu stärken, also auf Einsicht Gemüth und Willn gleichmäßig läuternd, erweckend und befestigend einzuwirken. Die Mittheilung alles spezifisch Dogmatischen hingegen, was einer oft spitzfindigen, theologischen Spekulation seinen Ursprung verdankt, und darum nachweislich zur Besserung des Herzens und Lebens nicht beigetragen hat, sowie die Mittheilung der den einzelnen Kirchen eigenthümlichen Lehrsätze überläßt die Schule — ihrer Bestimmung und der Sache gemäß — späteren Veranstaltungen seitens der einzelnen Kirchen, also dem Konfirmandenunterrichte, wie sie

ja auch die Vorbereitung und Bildung für einen bestimmten Beruf oder Stand anderen Kreisen und deren Veranstaltungen überläßt.*)

Die hier kurz dargelegte Ansicht, daß der Religionsunterricht in der Schule sich nicht mit den einzelnen kirchlichen Dogmen zu befassen, sondern nur das zu verarbeiten habe, was wirklich der Sittlichkeit förderlich ist, hat seit dem vorigen Jahrhunderte immer mehr Boden gewonnen, und sie wird nicht bloß von allen denen geheilt, welche einer auf die Gesetze der menschlichen Natur und ihrer Entwickelung gegründeten Pädagogik huldigen, sondern sie fängt langsam an auch von denjenigen Theologen gewürdigt zu werden, welche dem Fortschritte zugethan sind.

Betrachten wir nun auf Grund der vorausgeschickten Erwägungen Salzmanns Ansichten über die Verbesserung des Religionsunterrichts, so ist leicht zu erkennen, daß er in verschiedenen Punkten mit den Forderungen der Gegenwart übereinstimmt, aber auch wieder in anderen davon abweicht. Was zunächst die Fassung des Begriffs Religion betrifft, so ist dieselbe keineswegs zutreffend zu nennen. Salzmann erklärt sie (S. 43) als eine solche Gesinnung, nach welcher wir die Welt von der rechten Seite ansehen und ihren wahren Werth bestimmen. Da nun die Bestimmung des wahren Werthes der Dinge nicht eigentlich Sache der Sittlichkeit, nicht der Religion an und für sich ist, so schränkt Salzmann in dieser Erklärung (wenn auch weniger in der folgenden Ausführung) die Religion auf die Sittlichkeit ein. Salzmann wurde zu dieser Einseitigkeit, wie er selbst später erklärt (vergl. die 1. Anm. auf S. 43), durch die entgegengesetzte Einseitigkeit verleitet, die Religion in die bloße Kenntniß der Religions*lehre* zu verlegen, ja er macht sich dieser letzteren selbst noch mit schuldig, wenn er (S. 30) die bloße Einsicht in den Werth der Dinge schon Gesinnung nennt, während doch die Gesinnung der Inbegriff bestimmter Ueberzeugungen ist, die sich auf die umgebenden Dinge, Personen und Verhältnisse beziehen und die den Menschen zum Handeln bestimmen und beim Handeln leiten. Nicht weniger Zweifel dürften sich über die vorgeschlagene Behandlung der Bibel, der Weissagungen und Wunder ꝛc., über die Richtigkeit der aufgestellten Stufenfolge des Religionsunterrichts u. dgl. erheben, nach welcher letzteren auf der ersten Stufe die sittliche Bildung vorwalten, auf der folgenden die erlangte eigene Einsicht durch Aussprüche der göttlichen Offenbarung (der Bibel) bestätigt und erweitert, auf der dritten mittelst der Sokratik das eigene Urtheil geschärft und auf der vierten die kirchlichen Geheimnisse den Kindern mitgetheilt werden sollen. Wir lassen diese Punkte einstweilen bei Seite, da wir weiter unten Gelegenheit haben werden, auf dieselben zurückzukommen.

Zunächst kann man Salzmann nur beistimmen, wenn er, in Uebereinstimmung mit der damaligen Zeitrichtung, das Hauptgewicht im Religionsunterrichte auf das *Sittliche* legt. Einmal bestimmt die Sittlichkeit allein den wahren *Werth* des Menschen, nicht der religiöse Glaube, womit auch die unzweideutigen Aussprüche Jesu übereinstimmen (Matth. 7, 20, 21), und „kein Zeugniß über die Wahrheit und ewige Giltigkeit, also auch Göttlichkeit, einer Lehre ist sicherer, als das Zeugniß der unwandelbaren Urtheile über gut und böse, gerecht und ungerecht, schön und häßlich“ (Allihn); dann aber sind gerade die sittlichen Begriffe um deswillen von ganz besonderer Wichtigkeit, weil sie allein zur Gewinnung geläuterter und reiner religiöser Vorstellungen befähigen. Das Wort Göthes: „Wie einer ist, so ist sein Gott,“ ist durch die Geschichte tausendfach bewahrheitet worden, und je nach der größeren oder geringeren Reinheit und dem Adel sittlicher Begriffe finden wir bei den verschiedensten Völkern die Gottesidee auf einer höheren oder niederen Stufe der Ausbildung. Was der Mensch ist, wie er denkt und gesinnt ist, das trägt er immer auch in poten-

*) Man vergleiche hierzu *Herbart*, Pädag. Schriften I, Anm. 48 u. 68, und unten S. 186.

zirtem Maße auf das Wesen über, das sein religiöser Glaube ihm als das höchste, das unendliche vorstellt. Es ist deshalb von unleugbarer Wichtigkeit, im Religionsunterrichte zunächst auf die Läuterung der *sittlichen* Begriffe der Kinder hinzuwirken, um dadurch die Gottesidee, den Mittelpunkt aller Religion, rein und lauter in den Kindern herauszubilden.

Ist es darum nur zu billigen, daß Salzmann die sittliche Bildung auf der ersten Stufe des Religionsunterrichts vorwiegend gepflegt wissen will, so muß es als ebenso richtig anerkannt werden, daß er diese Bildung nicht auf den Weg der Bücher, der Katechismen ꝛc., sondern auf den Weg der *Erzählungen* verweist (S. 69 f. und S. 99). Bloße religiöse Belehrungen sind an und für sich für das sechs- und siebenjährige Kind viel zu todt und abstrakt, als daß sie auf das kindliche Gemüth einwirken könnten; viel wirksamer sind Erzählungen und andere poetische Stoffe, in denen allgemeine sittliche und religiöse Begriffe verkörpert, versinnlicht, veranschaulicht werden. Hinsichtlich dieser Erzählungen ist es ganz gleichgiltig, ob sie wirklich wahr, oder rein erdichtet sind, da bei ihnen der Inhalt, die *subjektive* Wahrheit der dargestellten Begebenheit die Hauptsache ist; nur muß das, was in den Geschichten erzählt wird, auch heute noch überall möglich sein, wenn es für das Kind eine vorbildliche Bedeutung, also einen wirklichen praktischen Werth haben und nicht etwa gar das Kind in seinen Vorstellungen und Gefühlen irre leiten soll (vgl. S. 162, Anm. 96). Wenn es auch wünschenswerth erscheint, daß den Kindern vorzugsweise solche Geschichten geboten werden, welche *gute* und *edle* Handlungen der Menschen vorführen, insbesondere auch solche, welche *Kinder* handelnd darstellen und den Kindern Vorbilder für *ihr* spezielles Verhalten bieten, wie es Salzmann stark betont (S. 76 f.), so darf doch dabei nicht vergessen werden, daß einestheils die fortwährende Vorführung von Tugendspiegeln gar zu leicht das Interesse dafür abstumpft und wohl gar das Schlechte, bloß weil es eine Abwechslung gewährt, interessant erscheinen läßt, und daß anderntheils schon das Kind die Jugendjahre überfliegt, sich als Mann träumt und vorwiegend nach Erwachsenen bildet.*) Was aber Salzmann in anderer Beziehung über die Beschaffenheit der Erzählungen, über die Einfachheit der Sprache, über den Ton derselben ꝛc. bemerkt (S. 86 ff.), ist heute noch in vollem Umfange der Beherzigung werth.

Um einer durchschlagenden Wirkung auf das Gemüth der Kinder sicher zu sein, dürfen die Erzählungen, die man Kindern bietet, neben der Einfachheit der Sprache und der Handlung auch einer gewissen Stärke der Bilder, eines raschen Ganges in der Entwickelung der Handlung, und einer scharf ausgeprägten Charakterisirung der auftretenden Personen nicht entbehren; jede Weitschweifigkeit in der Darstellung, jedes Schleppende in der Handlung, jede Unklarheit in der Situation, jede Tändelei und moralisirende Hofmeisterei stört ihren Eindruck und vermindert ihre Wirksamkeit.

Da die geforderten Eigenschaften in hohem Grade den *biblischen Geschichten* eigen sind, so scheint es ganz angemessen zu sein, mit ihnen den Religionsunterricht in der Schule zu beginnen, wie es auch heute noch geschieht. Allein wenn man dieselben einer genaueren Prüfung unterzieht, so muß man zu der Ueberzeugung kommen, daß sie sich doch nicht in dem Maße für Kinder eignen, als man gewöhnlich annimmt. Denn einmal spielen sie sich in einer von der unsrigen so entlegenen Zeit und unter von den unsrigen so verschiedenen Verhältnissen ab, daß nur eine geringe Zahl derselben eine wirklich vorbildliche Bedeutung für unsere Zeit und für unsere Verhältnisse hat und für die Kinder, denen noch jeder Maßstab für die Vergangenheit und die Fremde abgeht, wahr-

*) Vgl. *Herbart*, Pädag. Schriften I, S. 10 f. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

haft verständlich ist. Dann aber steht eine große Zahl derselben auf so elementarer Stufe sittlicher und religiöser Anschauung, daß sie eher geeignet sind, die Kinder nach dieser Richtung hin unserer Zeit zu entfremden und in ihrem Denken und Fühlen zu verwirren, als dasselbe zu läutern, und sie überhaupt in Uebereinstimmung mit unserm gegenwärtigen Zeitbewußtsein zu bilden: ganz abgesehen von dem steten Hinausrücken der Thatsachen in das Wunderbare, von dem beständigen unmittelbaren Eingreifen Gottes in die Ereignisse, was ebenfalls — weil es nach streng kirchlicher Auffassung nicht etwa als poetische Einkleidung eines Gedankens, sondern als buchstäblich wahr den Kindern dargestellt werden muß — mit unserer heutigen Weltanschauung nicht im Einklange steht. Am eingehendsten hat in neuerer Zeit die Bedenken gegen die biblischen Geschichten Professor Buisson in Neuschatel in seiner Schrift: „Die biblische Geschichte in der Volksschule" (Schaffhausen, Schweighauserische Verlagshandlung 1869) dargelegt, und was Salzmann in dieser Beziehung äußert (S. 73ff. und S. 162f. Anm. 96), ist noch heute unwiderlegt.

Erweist sich aber die Zahl derjenigen biblischen Geschichten, welche sich wirklich für unsere christlichen und deutschen Kinder eignen, als eine äußerst geringe, so ist durch andere Erzählungen und poetische Stoffe ein Ersatz zu schaffen. Salzmann empfiehlt dazu theils einzelne kurze, theils zusammenhängende längere Erzählungen (S. 92f.), und hat selbst in den zwei Bänden seines „moralischen Elementarbuchs" und in seinem „ersten Unterricht in der Sittenlehre" solche geboten. Er bezweckte damit, daß den Kindern „der wahre Werth der Dinge und das Vergnügen oder Mißvergnügen, das es ihnen verschafft, auf eine sinnliche Art vorgestellt werde." Im ersten Theile des moralischen Elementarbuchs wird in einer zusammenhängenden Erzählung (Familiengeschichte) auf 412 Seiten über den Menschen selbst, seinen Körper, dessen Gesundheit, Geschicklichkeit 2c., über die Seele, ihre Fähigkeiten, Vorzüge, Fehler 2c., über Gott, seine Eigenschaften, Werke 2c., über andere Menschen, ihre Verhältnisse unter einander, über das Verhältniß des Menschen zu den Thieren und anderen Dingen gehandelt, während der zweite Theil eine Sammlung einzelner Geschichten (171) ähnlichen Inhalts wie der erste Theil enthält, die aber nur zum Theil von Salzmann (70), zum größten Theil von anderen Verfassern, wie Campe (23), Moriz (15), Rochow (10), Weiße (9), Sulzer (7), Becker (5), Karoline und Emilie Rudolphi u. a. herrühren. Der „erste Unterricht in der Sittenlehre" behandelt, in eine fortlaufende Erzählung aus dem Familienleben eingekleidet, den Werth verschiedener Tugenden, wie der Ordnung, der Ehrlichkeit, Dankbarkeit, Bescheidenheit, Gefälligkeit, Geduld, Vorsichtigkeit, Mäßigkeit 2c., den Werth der Eltern u. a. — Allein trotz des Vorzugs der Einfachheit in der Sprache und Handlung, der diesen Erzählungen nicht abzusprechen ist, haben sie doch ein so hausbackenes, alles poetischen Schmuckes und aller scharfen Charakterisirung bares Gepräge, daß sie auch für Kinder nicht in dem Maße fesselnd wirken, als es zu wünschen ist; und wenn Salzmann von den langen Erzählungen sagt, daß sie „die Kinder in beständiger Neugierde erhalten," so ist doch gerade der einfache, ruhige, mit belehrenden und räsonnirenden Gesprächen durchsetzte Gang der Handlung am wenigsten geeignet, daß „das Kind recht sehnlich nach der Entwickelung schmachtet."

So wenig wir trotzdem einzelnen Geschichten aus jener Zeit ihren Werth absprechen mögen, so stehen doch sicher für die unterste Stufe des Unterrichts poetische Stoffe, wie Fabeln und Märchen viel höher, als die große Zahl jener moralischen Erzählungen, schon insofern sie volksthümlich sind. Mit Unrecht will Salzmann von ihnen nichts wissen und beruft sich hinsichtlich der Fabeln auf das Urtheil Rousseaus, der im 2. Buche seines Emil den Fabeln, als einer Sittenlehre der Kinder, hart zu Leibe geht und an der haarspalterischen, zersetzenden Zergliederung der Fabel vom Raben und Fuchs (in der Lafontaineschen Bearbeitung) zu zeigen sucht, daß die Fabeln weder ihrem Inhalte,

noch ihrer Form, noch ihrem Ausdrucke nach, noch auch in ihrer Moral den Kindern verständlich und ihrem Alter angemessen seien.*) Namentlich neige sich hinsichtlich der Moral bei vielen Fabeln das Interesse dem schlechthandelnden Theile zu, und überhaupt schicke sich die verhüllte Wahrheit, wie sie in den Fabeln auftrete, wohl für Erwachsene, aber nicht für Kinder, denen man die Wahrheit nackt zeigen müsse. Allein wenn schon die an einer Fabel ausspintisirten Fehler nicht das Wesen der Fabel überhaupt berühren, so eignen sich gerade die Fabeln (natürlich mit Weglassung des fabula docet) wegen der einfachen, den Kindern naheliegenden Verhältnisse, auf denen sie fußen, recht sehr für die Kinder, und sofern sie allgemeine Wahrheiten und Lebensregeln nicht in ihrer Allgemeinheit hinstellen, sondern durch Zurückführung auf einzelne bestimmte Fälle versinnlichen, so besitzen sie gerade einen Vorzug, der die Rousseausche Behauptung in ihrer ganzen Einseitigkeit und Grundlosigkeit zeigt. Aehnliches gilt von den Märchen, die, indem sie dem vorwaltenden Phantasieleben der Kinder willkommene Nahrung bieten, zugleich auch auf Grund der gewöhnlichen, dem kindlichen Verständnisse zugänglichen Lebensverhältnisse einen reichen Schatz ethischer Gedanken enthalten. Und wenn man vielfach gemeint hat, daß das Hereinziehen des Uebernatürlichen, Wunderbaren, ja Abenteuerlichen, daß sich bei den Märchen vorfindet, den Sinn der Kinder für eine natürliche Auffassung der Dinge untergrabe oder doch schädige, so vergißt man, daß durch die Herausarbeitung der rein verstandesmäßigen Elemente, der allgemeinen, ethischen Gedanken und Wahrheiten die poetische Einkleidung derselben allmählich beim Kinde ebenso in den Hintergrund gedrängt und abgestreift wird, wie sich die Schale einer Frucht vom Kerne ablöst, wenn dieser sich zu entwickeln beginnt.

Um eine in einer Geschichte niedergelegte Wahrheit den Kindern recht fest einzuprägen und sie noch anschaulicher zu machen, ist die Wiederholung ein wirksames Mittel, namentlich dann, wenn man in der Weise, die Salzmann empfiehlt (S. 97 f.), Geschichten ähnlichen oder verwandten Inhalts auf einander bezieht, mit einander vergleicht, oder die Geschichten entgegengesetzten Inhalts einander gegenüberstellt. Auch das Singen derjenigen kindlichen Verschen, welche im Anschlusse an eine Geschichte u. dgl. gelernt worden sind, das Salzmann ebenfalls befürwortet (S. 99), kann nicht mißbilligt werden, wiewohl es, in zu weitem Umfange getrieben, zu einem gedankenlosen Gebrauche herabsinken muß, bei welchem von einem Verbreiten guter Gesinnungen im kindlichen Kreise keine Rede sein kann. Dasselbe gilt auch von dem Gebrauche der Bilder, welche Hauptmomente einer Erzählung darstellen und welchen von Salzmann warm das Wort geredet wird (S. 97 f. und S. 127). So wenig dem Vorzeigen derselben aller Werth abgesprochen werden kann, insofern es den Kindern den Vorgang der Handlung veranschaulicht und sie lebhafter in die Situationen hineinversetzt, so leicht kann es doch, wenn der Lehrer nicht ein geschickter Mann ist, die Kinder zerstreuen und den Eindruck, den die Erzählung selbst hinterlassen hat, verwischen, statt ihn, was man doch beabsichtigt, zu verstärken. Was Salzmann noch über die Ausführung der bildlichen Darstellungen, insbesondere über das Abbilden Gottes äußert, hat noch heute seine Geltung. Wie sehr harrt doch das einfache und tiefsinnige Gebot vom Sinai noch seiner Erfüllung: „Du sollst dir kein Bildniß noch Gleichniß von Gott machen!" Wie raubt man den Kindern durch die bildliche Darstellung des Unaussprechlichen und Unfaßbaren oft für das ganze Leben die Möglichkeit, sich einen reinen Gottesbegriff zu bilden und bannt ihre Vorstellungen von ihm in die sinnliche, fratzenhafte Hülle, in welcher er dem kindlichen Auge zuerst vorgeführt wurde!

Inbezug auf die Zeit, welche den Erzählungen im Unterrichte zugestanden

*) Vgl. Rousseau, Emil, S. 134—140 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

werden soll, verdient es wohl alle Anerkennung, wenn Salzmann von einer stundenlangen Beschäftigung mit derartigen Stoffen nichts wissen will und täglich ein Viertelstündchen für ausreichend hält (S. 77 u. 93); dagegen dürfte man hinsichtlich der gesonderten Behandlung derselben, welche Salzmann dabei im Auge hat, leicht zu einer andern Ansicht kommen. Wenn es naturgemäß als die nächste Aufgabe des ersten Schulunterrichts angesehen wird, die Kinder in ihrer Umgebung wirklich heimisch zu machen, ihnen die Verhältnisse der Natur und der Gesellschaft zu klarem Bewußtsein zu bringen, und von hier aus erst den Kreis seiner Anschauungen und Vorstellungen zu erweitern — eine Aufgabe, welche dem Anschauungsunterrichte zu lösen obliegt — so erscheint es sicher als angemessener und natürlicher, alle jene Erzählungen auf der ersten Stufe (während der ersten zwei Schuljahre) als organische Glieder in den gesamten Unterricht einzureihen und durch sie die ethische Seite jener natürlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse dem kindlichen Verständnisse und Gefühle nahe zu rücken, die Geschichten also gelegentlich zu verwenden, wie es der Gang des Anschauungsunterrichtes mit sich bringt, statt sie in besonderen Stunden außer allem Zusammenhange mit dem übrigen Unterrichte zu behandeln, zumal die Beschäftigung mit ethischen und religiösen Dingen und die Erhebung in das Reich des Uebersinnlichen auf der untersten Stufe am allerwenigsten den Zwang besonderer Lehrstunden verträgt.

Da es auf dem Gebiete der Moral, wie auf dem der Religion hauptsächlich darauf ankommt, den Kindern unter keinen Umständen etwas aufzureden und aufzudringen, sondern ihr eigenes Gefühl anzuregen, ihr eigenes Urtheil zu wecken, ihr eigenes Nachdenken herauszufordern, so müssen die Erzählungen mit den Kindern auch besprochen, die guten wie die schlechten Handlungen in Betracht gezogen werden, damit das Kind selbst darüber urtheilen lernt und sein Gewissen geschärft wird, wie das auch Salzmann verlangt (S. 32 f. u. S. 45). Denn ohne eigene Einsicht in den Werth der Dinge kann ebenso wenig von wahrer Sittlichkeit die Rede sein, wie ohne eigene, selbstgewonnene Ueberzeugung von gesunder und natürlicher Religiosität. Und diese verlangt das eigene Nachdenken so sehr, daß sie desselben zu ihrer Sicherheit und Festigkeit gar nicht entbehren kann. Zur Verstärkung und Bestätigung der gewonnenen eigenen Einsicht dient dann die Mittheilung fremder Urtheile, welche von edeln Männern verschiedener Zeiten herstammen, was Salzmann auf die zweite Stufe des Religionsunterrichts verweist. Indes braucht dies nicht erst auf eine spätere Zeit verschoben zu werden, es kann dies sehr wohl schon auf der ersten Stufe geschehen, indem man den Inhalt einer Geschichte in einer kurzen Sentenz, einem Bibelspruche oder einem Verschen wie in eine Formel zusammenfaßt, wodurch nicht nur jener geschichtliche Inhalt leichter festgehalten wird, sondern auch in jenen Sentenzen ꝛc. Regeln, Grundsätze gewonnen werden, welche nun für das Thun und Handeln der Kinder, soweit die Schule darauf einen Einfluß hat, den Maßstab abgeben.

Bis zu welchem Lebensalter Salzmann den ersten grundlegenden und vorbereitenden Religionsunterricht ausgedehnt sehen will, geht aus der vorliegenden Schrift selbst nicht hervor; allein wenn man seine übrigen Schriften zur Vergleichung heranzieht, so soll es bis zum 12. Jahre geschehen. Nach dem Titel der Schrift: „Erster Unterricht in der Sittenlehre, für Kinder von 8—10 Jahren" sollten die moralischen Erzählungen bis zum 10. Jahre benutzt werden, um in den Kindern gute Gesinnungen zu begründen, daran sollte sich sein „Heinrich Gottschalk, oder erster Unterricht in der Religion für Kinder von 10—12 Jahren" anschließen, in welchem er den Grundsatz verfolgte, die Kinder „durch Aufstellung mehrerer Exempel zu überzeugen, daß alles, was gewirkt wird, durch unsichtbare Kräfte gewirkt werde, und daß alles Sichtbare bloß Wirkung des Unsichtbaren sei. Aus dieser Ueberzeugung geht dann leicht der Glaube hervor, daß alle Wirkungen durch eine weise

und gütige Grundursache geleitet werden." Da auch diese Erzählung (Heinrich Gottschalk) alle oben erwähnten Eigenschaften der übrigen Salzmannschen Kinderschriften zeigt, so dürfte sie heute kaum mehr für den Unterricht in Betracht kommen; eher würden sich vom 8. bis 10. Jahre, also für das dritte und vierte Schuljahr, kurze Biographien edler Männer verschiedener Zeiten eignen, in denen den Kindern wirkliche Personen in ihrer nachahmungswerthen Denk- und Handlungsweise, in ihrer Gottes- und Menschenliebe, in ihrem Gottvertrauen und Glaubensmuthe, in ihrer Opferfreudigkeit und Ueberzeugungstreue als Muster entgegentreten, — (wenn nur die vorgeführten Verhältnisse und Situationen immer so einfach, die Motive der Handlungen immer so durchsichtig wären, als es für die kindliche Beurtheilung nöthig ist!) — worauf dann vom 10. Jahre an der eigentliche Regigionsunterricht, die Mittheilung der für das kindliche Verständniß geeigneten Lehren der positiven Religion auf Grund der Bibel, als deren Quelle, sich anzuschließen hätte. Dagegen muß dem Grundsatze Salzmanns, den er auch anderwärts (z. B. in der Schrift: „Noch etwas über die Erziehung", S. 90 f. unserer Ausgabe) ausspricht, daß man nämlich die Kinder vom Sichtbaren und dessen Verständnisse aus zum Unsichtbaren führe, also auf Grund der Natur und der Vernunft zu Gott hinleite (S. 96 f.), seine volle Berechtigung und seine durchgängige Richtigkeit zugestanden werden. Denn die Empfängniß auf dem Gebiete der Religion vollzieht sich im Gemüthe einzig und allein durch die Eindrücke der Natur und des Menschenslebens; auf Grund des Verhältnisses der Kinder zu den Eltern, welche mit ihrer größeren Einsicht, Güte und Macht für das Kind den Platz einnehmen, den sonst das Abhängigkeitsgefühl unsichtbaren Mächten anweist, und auf Grund der Wahrheiten, die in der Natur unserer Erkenntniß zugänglich sind, läßt sich erst eine unserem Denken entsprechende Vorstellung Gottes gewinnen; erst in dieser natürlichen Religion erhält die historische Religion ihre feste Stütze; jene natürlichen Entwickelungen müssen in diese hinübergeleitet werden, wenn die positive Religion eine feste Wurzel im menschlichen Geiste haben soll, und erst dann, wenn das Kind Gott in der Natur gefunden und aus ihr einen gewissen Grad der Gotteserkenntniß gewonnen hat, ist den erhabenen Aussprüchen über die innere Natur Gottes, wie sie in der Bibel, z. B. in der Bergpredigt niedergelegt sind, ein nachhaltiger und tiefer Eindruck auf Geist und Gemüth gesichert.*)

Weil aller in abstrakten Lehren und Formeln sich ergehende Unterricht der geistigen Reife der Kinder unangemessen ist, so muß auch der Religionsunterricht da, wo er die positiven Lehren der Religion an die Kinder zu bringen hat, die konkrete Form wählen und auf geschichtliche Grundlage gestellt werden. Hierzu eignet sich nun, was auch Salzmanns Meinung ist, (S. 119 f. u. S. 123 f.) nichts mehr, als das Lebensbild Jesu, auf Grund dessen sowohl die gesamte christliche Moral, wie auch die Lehren vom Reiche Gottes im Zusammenhange behandelt werden. Daß man dem christlichen Religionsunterrichte immer noch die mosaischen 10 Gebote zu Grunde legt, die wohl in der Entwickelungsgeschichte des jüdischen Volkes einen bedeutenden Fortschritt bezeichneten, in die aber die reinere und tiefergehende Sittenlehre Jesu nur mit Noth und Mühe hineingezwängt werden kann, statt die einfachen, klaren und erhabenen Aussprüche Jesu an deren Stelle zu setzen, ist noch ein Ueberbleibsel des hergebrachten kirchlichen Religionsunterrichts, das sich nur damit rechtfertigen läßt, daß die zehn Gebote nun einmal die Grundzüge alle Moral, über welche kein Volk jemals hinwegkommen kann, in leicht einprägbarer Form für das unmündige Geschlecht zusammenfassen, wie

*) Vgl. Herbart, Pädagogische Schriften I, S. 50 f., S. 236 § 236, und Anm. 48 und 68; desgl. II, S. 120 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

vieles Treffende auch dagegen seit einem Jahrhunderte gesagt und geschrieben worden ist und was auch Salzmann darüber äußert (S. 61 ff.).

Da es sich auf dieser Stufe um Einführung der Kinder in die **Bibel** handelt, so fragt sichs, wie man sich zu dieser stellen solle. Salzmann steht noch vollständig auf dem Standpunkte der altkirchlichen Inspirationstheorie, nach welcher die Bibel der Ausfluß unmittelbarer göttlicher Offenbarung ist (S. 114), wenn er auch diese Auffassung späterhin dadurch etwas mildert, daß er unter gewissen Umständen auch Offenbarungen Gottes in jedem Menschen annimmt (S. 101 Anm.). So streng auch die orthodoxe kirchliche Partei an der Inspirationstheorie noch heute festhält, so ist sie doch als überwunden zu betrachten; sie lebt nicht mehr im allgemeinen Zeitbewußtsein und ist auch von der neueren Theologie in Uebereinstimmung mit der wissenschaftlichen Bibelkritik aufgegeben worden. Nach der letzteren ist die Bibel ein Sammelwerk von Schriften, die — zu verschiedenen Zeiten in derselben Weise wie jede andere Schrift entstanden — die Anschauungen der damaligen Zeit zum Ausdruck bringen und die nur so weit für unsere Zeit noch Geltung haben, als sie religiöse und sittliche Wahrheiten von **allgemeiner** Giltigkeit enthalten. In diesem Sinne ist die Bibel auch in der Schule zu behandeln, also auch aus ihr eine Auswahl dessen zu treffen, was bleibende Bedeutung hat und für die Erhebung, Stärkung und Erbauung des Menschen einen dauernden Werth besitzt, wenn die religiöse Bildung der Kinder nicht in Widerspruch mit ihrer Zeit gerathen soll. Die Wahrheit dieser Lehren aber ist weder auf Wunder, noch auf Weissagungen zu gründen, sondern einzig und allein auf die Uebereinstimmung mit der eigenen Erkenntniß und Ueberzeugung, mit dem eigenen sittlichen und religiösen Bewußtsein, gemäß der Weisung Jesu, der den Glauben an die Göttlichkeit seiner Lehre von ihrer Wirkung auf das menschliche Herz abhängig gemacht wissen wollte (Joh. 7, 16. 17). Wenn es schon an und für sich gefährlich und bedenklich ist, die Sittlichkeit auf die bloße äußere Autorität, auf gewisse von den Kindern in blinder Passivität angenommene Dogmen und Lehrsätze zu gründen, weil, wie auch Salzmann sich ausspricht (S. 48), mit dem Wankendwerden dieses Grundes auch das ganze darauf gestellte Gebäude der Sittlichkeit zusammenbrechen muß, so ist es nicht weniger bedenklich und gefährlich, dem Glauben der Kinder inbezug auf Wunder ꝛc. zu viel zuzumuthen und ihnen, wie Salzmann will, die buchstäbliche Glaubwürdigkeit derselben an den vorzüglichsten derselben, z. B. an dem Durchgange der Israeliten durchs rothe Meer, der Auferweckung des Lazarus ꝛc. darzuthun, um dadurch einen „Nebenbeweis" für die Glaubwürdigkeit der Bibel zu gewinnen (S. 116). Der Glaube an Wunder und Weissagungen in dem Sinne, in welchem sie die Orthodoxie auffaßt, ist in unserer Zeit nicht bloß durch die Fortschritte der Naturwissenschaft, sondern auch durch die gelehrte Bibelforschung in einer Weise angefressen, daß selbst die Theologen eingestehen, das Wunder könne in der heutigen Weltanschauung keinen Platz mehr finden; und auf die Wunderberichte der Bibel einen ganz besonderen Nachdruck legen, heißt daher nichts anderes, als die Kinder in ein Meer von Zweifeln stürzen, die — durch die häusliche und sonstige Umgebung verschärft und durch die eigene spätere Einsicht und Erfahrung bestätigt — am Ende zum Schiffbruch ihres ganzen religiösen Glaubens, wie ihrer Sittlichkeit führen. Schon der Umstand, daß man nicht bloß im gemeinen Volke, sondern auch in den gebildeten Ständen mit dem grassesten Unglauben die gröbste Unsittlichkeit Hand in Hand gehen sieht, sollte wohl bedenklich machen gegen einen Weg im Religionsunterrichte, den man nur zu lange festgehalten hat. Nicht auf den Kreuzwegen des Wunders soll man die Kinder zu Gott führen, nicht sie durch die Einbildungskraft Gott suchen lassen und seine Größe bewundern lehren, sondern man soll dahin wirken, daß sie ihn durch die Vernunft und das Gewissen finden lernen. Kann man sich nicht zu einer derartigen Auffassung der biblischen Wunderberichte

verstehen, bei welcher den Kindern an der Hand der Geschichte gezeigt wird, wie einerseits auf niederen Entwickelungsstufen der Menschheit alles ein Wunder ist, wie aber mit der wachsenden Erkenntniß der Kreis des Wunders immer enger sich zusammenzieht und das Unbegreifliche an Boden verliert, und wie andererseits wieder die geschäftige Phantasie kindlicher Völker die bedeutenden Personen der Vorzeit, die Gründer und Förderer der Kultur in pietätvoller Weise mit dem Glanze der Wundersage umwebt und ihre Thaten verherrlicht, so ist es besser, im Religionsunterrichte der Kinder die Wunder ganz bei Seite zu lassen, um in keiner Weise einen unlöslichen Zwiespalt zwischen dem Glauben der Kinder und dem gesamten Zeitbewußtsein, dessen Einfluß die Kinder unmöglich sich entziehen können, zu provoziren.

In späteren Jahren dachte Salzmann selbst ruhiger über die Wunder, wie schon aus der zweiten Anmerkung auf S. 116 hervorgeht. In seinem „Unterricht in der christlichen Religion" (1808), welcher als Leitfaden für den „zweiten Grad des Unterrichts in der Religion" betrachtet werden darf, führt er wohl die Wunder mit an, bemerkt aber bei der Ausgießung des heiligen Geistes, daß wir „von deren Beschaffenheit jetzt, wegen der großen Entfernung der Zeit, in welcher sie vorfiel, eben so wenig, als von dem übrigen Wunderbaren, welches in der Geschichte Jesu vorkommt, eine genaue Kenntniß haben können." Er läßt also die Sache in der Schwebe — ein Ausweg, der in ähnlicher Weise auch von der heutigen Vermittelungstheologie beschritten wird, welche bei den Wunderberichten bloß „die ihnen zu Grunde liegende ewige Wahrheit" hervorgekehrt sehen will, das Thatsächliche derselben aber dahin gestellt sein läßt.

Das zuletzt erwähnte Schriftchen Salzmanns handelt übrigens auf 80 Seiten in der Einleitung vom Dasein Gottes, im ersten Hauptstücke von der Geschichte und der Beschaffenheit der Religion vor dem Erscheinen Jesu, insbesondere von der jüdischen Religion, im zweiten Hauptstücke von der Religion Jesu, und zwar von der Person und Lebensgeschichte Jesu, von seiner Lehre als einer Lehre der Wahrheit, der Liebe, der Freiheit und der Seligkeit, worauf in einem letzten kurzen Abschnitte die christlichen Zeremonien (die Taufe, als Aufnahme ins Christenthum, das Abendmahl, als Erinnerung an Jesu Verdienste, und die christliche Sonn- und Festtagsfeier) besprochen werden. Den einzelnen Sätzen sind Belegstellen aus der Bibel, wie auch einzelne Liederverse beigefügt. Alle spezifisch kirchlichen Dogmen, wie die Lehre von der Dreieinigkeit, von der Rechtfertigung allein durch den Glauben, von den verschiedenen Aemtern, Ständen und Naturen Jesu u. dergl. m. haben keinen Raum darin gefunden, da sie Salzmann als „kirchliche Geheimnisse" an die letzte Stelle des Religionsunterrichts setzt und in die Zeit des Konfirmandenunterrichtes verweist (S. 123 f. und S. 149 f.). Daß er übrigens auch hier den Hauptnachdruck nicht auf die Annahme einer bestimmten Vorstellungsweise, sondern auf die Gesinnung legt, geht aus verschiedenen Stellen des Schlußkapitels hervor.

Was Salzmann als dritten Grad des Religionsunterrichts vorschlägt: durch sokratische Unterredung die Kinder im eigenen Urtheile über sittliche und religiöse Lehren zu üben (S. 132 f.), ist nicht als eine weitere Stufe des zu bearbeitenden Stoffes anzusehen, sondern bezieht sich nur auf die Behandlung des Stoffes. Daß sich diese Methode in der vorgeschlagenen und durch Beispiele erläuterten Weise nicht unter allen Umständen anwenden läßt, hat Salzmann später selbst eingesehen, wie aus den Anmerkungen zu S. 122 u. S. 148 hervorgeht. Wohl aber muß der Grundsatz als richtig angesehen werden, daß die Methode des Religionsunterrichts, wo es immer angeht, entwickelnd sein muß, daß immer und überall auf eigenes Nachdenken und Untersuchen, auf eigenes Prüfen und Forschen hingearbeitet wird, daß die von den Kindern bereits gewonnenen Anschauungen, der Natur und dem Vorstellungskreise der Kinder gemäß, zu deutlichen, klaren Begriffen erhoben und

die Kinder angehalten werden, die in konkreter Gestalt in der geschichtlichen Grundlage des Religionsunterrichts liegenden Wahrheiten selbst zu finden, damit diese Wahrheiten diejenige auf Ueberzeugung gegründete innere Festigkeit erlangen, vermöge deren sie im Wechsel des Lebens Stand halten und auf Fühlen und Wollen erfrischend und belebend einwirken (vgl. S. 180).

Indes ist die Religion auch eine Sache des Gemüths, das sie anregen und erwärmen soll. Deshalb muß neben dem verstandesmäßigen, auf klares Erfassen gerichteten Verfahren auch das erbauliche Element im Religionsunterrichte seinen Platz finden, was hauptsächlich dadurch erreicht wird, daß die religiösen und sittlichen Ideen praktisch gemacht, in ihrer Anwendbarkeit und Bedeutsamkeit für die individuellen Verhältnisse, Bedürfnisse, Lebenslagen und Herzensregungen auch schon des kindlichen Alters dargelegt und den Kindern nahe gebracht werden. Dagegen würde es durchaus nutzlos sein, auf bloße fromme Rührungen hinzuwirken (was auch Salzmann S. 121ff. verwirft), da dieselben spurlos wieder verschwinden, sobald die gewaltsam aufgeregten Vorstellungen der Kinder wieder zur Ruhe gekommen sind, und da sich nur auf Grund eines wohl durchgearbeiteten und befestigten Gedankenkreises dauernde und bleibende Gefühle ausbilden lassen. Ja solche Gemüthserschütterungen können sogar gefährlich werden, insofern sie, häufig hervorgerufen, es gar nicht zur Bildung fester Vorstellungsreihen kommen lassen, rasch wechselnde und schwankende Gemüthszustände und sentimentales, empfindelndes Wesen erzeugen, das keines festen Entschlusses und keiner entschiedenen That fähig ist. Geradezu verwerflich aber ist es, durch fromme Seufzer und obligates Augenverdrehen, durch forcirte Andachtsübungen, Hinknien mit dem Gebetbuche u. dgl. gewisse affektirte Gemüthsstimmungen bei den Kindern hervorzurufen; denn entweder wirft der Knabe bei erwachender Männlichkeit den ganzen Plunder hinter sich und wird ein Freigeist, oder es wird durch dergleichen krankhafte Sentimentalität, aller Religion und jedem religiösen Interesse zuwider, die natürliche Kraft der Kinder gelähmt, oder die Kinder werden dadurch zu der Meinung verleitet, daß das Wesen der Religion in frommen, scheinheiligen Geberden und die Frömmigkeit in äußerlichem Frommthun bestehe.*) Sollen die religiösen Gefühle der Kinder wahr sein — und erst dann haben sie einen Werth — so müssen sie aus dem Unterrichtsstoffe selbst hervorgehen und mit des Kindes Bedürfnissen und seinem geistigen Sein im Einklange stehen; alle „Erweckungen," „Anreizungen zur Wiedergeburt" ꝛc. sind widernatürlich und führen zum Ruine jeder inneren Wahrhaftigkeit, jeder gesunden religiösen Gesinnung.

Daß bei allem Ernste, welchen der Religionsunterricht erfordert, doch in demselben Heiterkeit und Anmuth herrsche, worauf Salzmann mit den Philanthropinisten so großes Gewicht legt (S. 57f., S. 94f. und S. 124), ist auch heute noch eine ernst zu beherzigende Forderung. In der Religion soll der Geist feiern und das Gemüth unangefochten ausruhen;**) die Religion soll den Menschen nicht niederdrücken, sie soll ihn erfreuen, erheben, aufrichten. Deshalb muß alles vermieden werden, was den Kindern die Beschäftigung mit der Religion zur Qual und Plage machen könnte. Nur zu wenig hat man dies berücksichtigt und namentlich durch die Ueberbürdung der Kinder mit religiösem Stoffe, durch die Ungenießbarkeit dieses Stoffes selbst und durch das Uebermaß der Religionsstunden die Gemüther von Jugend auf für die Religion so abgestumpft, daß die Beschäftigung damit später den meisten Menschen nur noch als ein Hofedienst, als ein opus operatum erscheint und in ihnen alle die drückenden, peinlichen Gefühle wieder wach ruft, die sie einst

*) Vgl. Herbart, Pädag. Schr. I, S. 237 u. S. 356 (Anm. 164) in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

**) Vgl. Herbart, Pädagogische Schriften I, 73, 88, 312 (Anm. 66f.) u. II, 120, 296 in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

in der Jugend dabei empfunden haben. Das maßlose Auswendiglernen von Bibelsprüchen, Kernliedern, Perikopen ꝛc., worüber Salzmann so treffend sich ausspricht (S. 63—67), das Memoriren von Stoffen, die dem Kinde häufig sowohl nach ihrem Inhalte, als nach ihrer Form unverständlich sind (S. 68f.), ist in den Schulen auch heute noch nicht überall beseitigt, verbittert den Kindern das Leben und macht sie obendrein glauben, daß sie mit dem bloßen Wissen der religiösen Lehren, mit dem Lernen vieler Sprüche ꝛc. sich auch die Religion angeeignet hätten. Daß nur eine ziemlich bescheidene Zahl solcher Sprüche und Lieder, welche nach Inhalt und Form gleich sehr sich empfehlen und wirklich für das spätere Leben als tröstende, aufrichtende, stärkende Begleiter dienen können, den Kindern zum festen Einprägen gegeben werden (S. 67. Anm.), das fängt erst jetzt an, in einzelnen Regierungskreisen durch Aufstellung eines Minimum des religiösen Memorirstoffes, das aber nach seinem Umfange zugleich als Maximum zu bezeichnen ist, Beachtung zu finden. Und besonders sollten bei einer derartigen Auswahl kurze, leicht behaltbare Stellen ausgewählt werden, wie Sentenzen und sprichwortartige Sätze. Letztere verdienen um so größere Beachtung, als auch heute noch die Sprichwörter einen festen Boden im Volke haben und häufig genug den Glauben, die Religion, die sittlichen Grundsätze des gemeinen Mannes ausmachen, wodurch er sich in seinem Denken und Handeln bestimmen läßt (S. 129f.). Sie zur Vergleichung mit den Lehren der Religion und Sittlichkeit heranzuziehen, in ihnen, so weit es thunlich ist, eine religiöse oder sittliche Wahrheit zusammenzufassen, dadurch das Gewissen der Kinder zu schärfen und sie vor Irrwegen in Befolgung gewisser Sprichwörter zu bewahren, sollte sich kein Lehrer entgehen lassen.

Was endlich noch die Zahl der Religionsstunden betrifft, so scheint die Forderung Salzmanns, den Religionsunterricht täglich auf eine Stunde zu beschränken (S. 35), sehr mäßig; die Gewährung dieser Forderung würde wohl für die damalige Zeit einen Fortschritt bedeutet haben, für heute dürften die Vorschläge weitergehende sein. Mit zwei, höchstens drei wöchentlichen Stunden, meinen heute die verschiedensten hervorragenden Pädagogen, würde sich die einfache christliche Lehre — unter Beseitigung alles dessen, was von Alters her einen für den Jugendunterricht überflüssigen Bestandtheil derselben gebildet hat, wie Perikopenerklären, Predigtwiederholen ꝛc. — recht gut durcharbeiten lassen, und man würde sie viel erbaulicher behandeln und für das kindliche Gemüth, dessen Bedürfniß nach religiöser Belehrung und nach Erhebung in das Bereich des Uebersinnlichen ja an und für sich noch ziemlich gering ist, viel wirksamer machen können, statt daß man durch so ungemessene religiöse Belehrungen das Kind dafür abstumpft und sein Bedürfniß darnach erstickt. Das Wichtigste ist ja doch bei dem allen der Geist, die Person des Lehrers, dessen Herz selbst für die Sache erwärmt ist (S. 39), der in seinem ganzen Denken und Thun den Kindern als Vorbild dient (S. 100), der mit einem würdevollen, aber von jedem unnatürlichen Pathos freien Wesen Herablassung und Kinderfreundlichkeit paart, an den sich das Kind rückhaltlos hingiebt und anschließt (S. 138 u. S. 140), dessen Liebe und Verehrung die auch in die Ferne wirkenden Motive des kindlichen Handelns und Strebens werden, dessen fester, männlicher, überzeugungstreuer Charakter dem ganzen Schulleben den Stempel eines sittlich festen, christlich frommen Gemeinwesens ausdrückt.

Da es nach den beklagenswerthen Vorgängen des Jahres 1878 in orthodoxen und reaktionären Kreisen wieder Mode geworden ist, in der Presse, auf den Rednerbühnen, ja von der Kanzel herab der Schule und ihrem Religionsunterrichte die Schuld an dem Verfalle des religiösen und kirchlichen Sinnes der Massen, an dem Niedergange der Sittlichkeit, an der Verwilderung der Jugend u. dgl. beizumessen und zu verlangen, daß der Religionsunterricht wieder

in größerer Ausdehnung und im Sinne der Orthodoxie ertheilt, und die Schule selbst unter die Herrschaft des Krummstabes zurückgeführt werde, so wollen wir zum Schlusse über die Frage des Religionsunterrichts noch einen Mann das Wort nehmen lassen, den hinsichtlich seiner religiösen Denkweise niemand der Irreligiosität oder Unkirchlichkeit zeihen kann. Herbart äußerte im Jahre 1814 in den „Bemerkungen über einen pädagogischen Aufsatz" folgende beachtenswerthen Worte, die noch wie für unsere Tage geschrieben scheinen:

„So manigfach nun aber die wirklichen Ruhepunkte der verschiedenen Gemüther, so einfach ist derjenige, der ihrer aller Ruhepunkt sein sollte, — die Religion. Aber hier scheint mir Hr. Pr. Z. zu einem falschen Schlusse verleitet zu sein. Er sagt: es werde dem Religionsunterricht ein viel zu geringer Platz — das soll doch wohl heißen: viel zu wenig Zeit? — auf Schulen angewiesen; er werde wie eine Nebenwissenschaft behandelt. Aber es folgt nicht, daß man dasjenige, dem man weniger Zeit anweist, für eine Nebenwissenschaft halte, und als solche behandelt sehen wolle. Wie, wenn jemand den verschiedenen Geräthen und Besitzthümern, die sich in einem Hause befinden, die Größe des Platzes nach ihrem Werthe bestimmen wollte? Wie viel Raum müßte alsdann wohl das Geschmeide einnehmen. Aber die edeln Steine würden sich weigern so viel Platz auszufüllen; es ist einmal ihre Art, daß ihre ganze Kostbarkeit sich in einem sehr kleinen Raume konzentrirt. — Nicht anders kann ich von der Religion urtheilen. Ich weiß, und erkenne es an, daß dieselbe den tiefsten Grund und einen der frühesten Anfänge der menschlichen und schon der kindlichen Bildung ausmachen muß, ohne den alles andre eitel ist. Ich sage dieses nicht erst heute; ich habe es in der ersten meiner pädagogischen Schriften gesagt; und zwar wenn ich nicht irre, deutlich und nachdrücklich genug.*) Aber mir wird angst vor einem Religionsunterricht, der sich in eine Menge von eigentlichen Lehrstunden ausdehnt. Eben so angst, wie vor einer weitläuftigen Glaubensformel, welche in vielen Artikeln die Art und Weise vorschreibt, wie das Herz des Menschen sich dem Höchsten nähern soll. Und schon seit geraumer Zeit ist mir angst vor den heut zu Tage modernen Empfehlungen der Religion, die ganz offenbar das Unglück und die Trübsale der letztverflossenen Jahre zum Ursprung haben. Ueber diese Trübsale scheint man alles zu vergessen, was Menschenkenntniß, Geschichte der Kirchen und Geschichte der Philosophie gemeinschaftlich lehren: daß nämlich jede Himmelsleiter mit genau abgezählten Sprossen, die man methodisch eine nach der andern besteigen soll, untauglich ist, um das universelle Bedürfniß der Religion zu befriedigen. Daß die wahrhaft Religiösen oftmals äußerst wenige Glaubensartikel haben, und daß diejenigen, welche aufs schärfste untersuchten, aussagen: was man von der Religion wissen, folglich im eigentlichen Sinne lehren und lernen könne, das ziehe sich aufs allerengste in einige sehr einfache Unterstützungsgründe eines vernünftigen Glaubens zusammen. Dies ist auch mein Resultat, wiewohl die sogenannte Naturphilosophie dieser Zeit etwas anderes lehrt. — Daher ist meine Meinung, daß den jüngern Kindern ein mäßig ausführlicher Unterricht zu Hilfe kommen müsse, um den rechten Begriff von Gott zu fassen, und ihn in der Natur aufsuchen zu lernen; den heranwachsenden Jünglingen, (deren Unterricht in der christlichen Lehre zwar vorzugsweise den Predigern jeder Konfession zusteht,) auf der Schule einige Kenntniß der kirchlichen Einrichtungen und der verschiedenen Dogmen müssen mitgetheilt werden; daß es aber außerdem nicht sowohl einen ausführlichen Unterricht, als vielmehr Andachtsübungen im christlichen Geiste geben solle, unter denen die sonntäglichen Predigten, wenn sie gut und für die Jugend verständlich sind, die vornehmsten sein werden. Die intensive Trefflichkeit des Unterrichts muß aber in allen Religionsstunden der intensiven Wichtigkeit des Gegenstandes entsprechen; und daher ist die Frage, wie gut und eingreifend auf irgend einer Schule der Religionsunterricht ertheilt werde,

*) Vgl. S. 173 und die zweite Anmerkung daselbst.

wie vollkommen vorbereitet der Lehrer in jeder Stunde erscheine, nicht eine Nebenfrage, sondern eine Hauptfrage bei der Würdigung einer solchen Schule. Man mag auch hierzu diejenigen Stunden wählen, in denen die Schüler am besten aufgelegt sind; man mag einen harmonischen Gesang mit wirken lassen; man mag jede kleinste Unordnung, die in solchen Stunden vorfällt, zehnfach strenger rügen, als in andern Lektionen. Soviel über diesen Punkt, welchen zu erschöpfen mir hier nicht einfallen kann." *)

Wenn man den Religionsunterricht für die Kinder, wie er mit seiner Ueberfülle unbegreiflicher und unverständlicher theologischer Lehrsätze auch heute noch ertheilt wird, mit der schlichten, prunklosen, aber um so erhabnern und die Herzen ergreifenden christlichen Lehre vergleicht, wie sie Jesus selbst den Erwachsenen vortrug: wie weit sind wir doch von diesem ursprünglichen Christenthum Jesu abgekommen! Und wenn man die immer mehr um sich greifende Glaubenslosigkeit unserer Zeit, d. h. das Sichabwenden der Menge von der altkirchlichen Fassung des Christenthums in Formeln, die nicht mehr in unserm Zeitbewußtsein lebendige Wurzeln haben, ruhig erwägt und überdenkt: man muß zu der Ueberzeugung kommen, daß es aus den religiösen Wirren der Gegenwart heraus keinen andern Weg zu bessern Zuständen giebt, als die Rückkehr zu der ursprünglichen Einfachheit und Gemüthsfülle der eigenen Lehre Jesu, — auch schon und vor allem im Religionsunterrichte der Schule. Nicht starre Theologie, sondern lebendiges Christenthum werde gelehrt! — Die Schriften der Männer aber, welche, wie Salzmann, für das Bessere gewirkt und gelebt und sich um einen richtigeren Weg bemüht haben, besitzen nicht bloß ein geschichtliches Interesse, sie verdienen auch heute noch gewürdigt und beherzigt zu werden.

**) Vgl. Herbart, Pädagog. Schriften II, S. 296 ff. in der Ausgabe der „Pädag. Bibl."

Inhaltsverzeichniß.

Seite.

Einleitung . . . . . 5—22.

Entstehung der Schrift und Veranlassung dazu 5. — Der Religionsunterricht in den Schulen zu Luthers Zeit und nach Luther 6. — Besserungsversuche im 16. u. 17. Jahrhundert. (Trotzendorf, Comenius, Francke.) Einfluß der Fortschritte in den Naturwissenschaften 7. — Die Philosophie Baco's; die Angriffe der englischen Deisten auf Theologie und Christenthum 8. — Locke und Hume 9. — Die Encyklopädisten in Frankreich (Rousseau) 10. — Verpflanzung der religiösen Bewegung nach Deutschland (Lessings Wolfenbüttelsche Fragmente; Basedow, Nicolai, Bahrdt 11. — Einfluß der Sprachwissenschaft auf die Kritik der Bibel (Wettstein, Michaelis, Mosheim, Ernesti); die Leibnitz-Wolfsche Philosophie; Kant 12. — Einfluß der Kant'schen Philosophie auf die Theologie 13. — Der Rationalismus; seine Moral; seine Stellung zu den Wundern und der Person Jesu 14. — Desgl. zur Kirche. Die rationalistische Predigtweise 15. — Die Reform der Kirchenlieder; erneute Bibelübersetzungen. Verhältniß der Kirche zur Schule 16. — Veränderte Auffassung des Zweckes, der Mittel und Wege der Erziehung 17. — Der Religionsunterricht bei den Philanthropinisten (Locke) 18. — Voranstellung der Moral und der natürlichen Religion. Nüchterne Verstandesaufklärung und Nützlichkeitstheorie bei Bahrdt 19. — Wärme der religiösen Ueberzeugung bei Salzmann 20. — Bemerkungen über die verschiedenen Ausgaben der Schrift und die Herstellung des vorliegenden Textes 21.

Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen 23—154.

Vorbericht . . . . . 25—37.

Mit der Vervollkommnung des Menschen vergrößert sich sein Wirkungskreis, vervielfältigen sich die Güter 25. — Verbesserung des Unterrichts; aber mit all dieser Vervollkommnung nehmen Kraftlosigkeit und Leiden zu 26. — Mit dem Reichthume wächst die Armuth; die Manchfaltigkeit der Güter vermehrt die Bedürfnisse und erzeugt Genußsucht 27. — An diesen Uebeln ist nicht die Vervollkommnung selbst, sondern deren falsche Anwendung schuld. Unbekanntschaft des Menschen mit dem wahren Werthe der Dinge 28. — Die Kenntniß desselben befördert die Glückseligkeit 29. — Es muß die Einsicht in den wahren Werth der Dinge, d. i. die Gesinnung der Menschen gebessert werden. Der mangelhafte Unterricht in der Religion 30. — Der Standpunkt für die richtige Beurtheilung des Buches; den Kindern ist nicht bloße Erkenntniß, sondern gute Gesinnung beizubringen 31. — Stufenweiser Fortschritt des Unterrichts; Anfang mit Erzählungen 32. — Fortgang zur Bibel; Prüfung der gesammelten Wahrheiten durch Unterredung; die Geheimnisse als letzte Stufe 33. — Zur Verhütung von Mißverständnissen; die Lehre von der Versöhnung (Hermes); Prüfung der Meinungen anderer 34. — Vortheile des Planes: Beförderung der Beobachtung und des Nachdenkens; durch Einschränkung des Religionsunterrichts ermöglichte Einführung in die Naturwissenschaften 35. — Lücken des Buches: es ist nur gezeigt, wie gute Gesinnungen erregt und der Mensch bis

Seite.

zum 14. Jahre unterrichtet werden soll 36. — Ausfüllung der Lücken und Nutzen des Gebotenen 37.

Vorbericht zur dritten Auflage . . . . . 38—40.
Rückblick auf die verflossene Zeit; weitere Schriften Salzmanns für den Religionsunterricht 38. — Verfahren, wenn man an den Katechismus gebunden ist; das Katechisiren; Wärme und Herzlichkeit 39. — Wahre Geschichten neben denen der Bibel; Sammlung von kurzen biblischen Sprüchen und deren Verwendung 40.

Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen 41—157.

Erster Abschnitt. Was Religion sei? . . . . . 43—56.
Religion als Gesinnung und Kenntniß des Werthes der Dinge 43. — Abweichung von der gewöhnlichen Methode des Religionsunterrichts 44. — Die biblische Geschichte ist nur Beförderungsmittel der Religion; fremdes Urtheil und eigene Ueberzeugung 45. — Der erste Religionsunterricht ist nicht auf alte Begebenheiten und fremde Lehrmeinungen zu gründen 46. — Anfang mit dem Leichten; Bildung des moralischen Gefühls 47. — Der Zweifel an der Glaubwürdigkeit der Bibel (Buch vom Zwecke Jesu) erschüttert auch die auf sie gegründete Religion; dagegen ist die Gesinnung durch Einsicht in den Werth der Dinge zu bestimmen 48. — Unterstützung dessen durch die Lehren des Christenthums; etwaige Einwendungen 49. — Das Wort Gottes als alleiniges Mittel der Besserung; seine Unverständlichkeit für Kinder; andere Einkleidung seiner Lehren 50. — Einwurf der Neuerung; deren Nothwendigkeit im allgemeinen 51. — Beurtheilung der Neuerungen gegenüber dem Herkommen 52. — Nothwendigkeit einer Neuerung im Religionsunterrichte hinsichtlich der Aufklärung und der Sitten (Herder) 53. — Unwirksamkeit des bisherigen Religionsunterrichts 54. — Hinweis auf Jesu Ausspruch vom Most in alten Schläuchen; Rekapitulation 55. — Bemerkung über die Aufklärung und ihr Verhältniß zur Sittlichkeit 56.

Zweiter Abschnitt. Erster Unterricht in der Religion . . 57—100.
Bemerkung über das Chimärische und Ausführbare der Vorschläge 57. — Der Religionsunterricht muß den Kindern angenehm und anmuthig sein; das war er bisher nicht 58. — Der Grund davon lag in Zeit, Ort und Personen 59. — Beschaffenheit der Lehrer 60. — Unverständlichkeit des Stoffes und unpsychologische Ordnung desselben; Beginn mit den zehn Geboten (Seiler, Lessen, Hallet) 61. — Befehle erzeugen Widerspruch; Umkehr des Verhältnisses 62. - Verkehrte Methode; das Auswendiglernen. 63. — Wirkung desselben, zumal bei unverständlichen Sachen 64. — Züchtigung der Nachlässigen (die Meritentafeln; Bruns in Rekahn) 65. — Ausspruch Seilers; das Auswendiglernen ohne Verständniß verdummt 66. — (Mißbrauch und rechter Gebrauch des Memorirens). Warum auch Katechisationen nicht helfen 67. — Die Sprache im Religionsunterrichte ist den Kindern fremd; die bessere Methode ist von den Kindern selbst zu lernen 68. — Das Ungeeignete des Unterrichts durch Bücher 69. — Spiel und Erzählung als angenehmste Unterhaltung für Kinder 70. — Einkleidung sittlicher Wahrheiten in Erzählungen; (keine Romansucht) 71. — Beispiel dafür: die Bibel und Jesus; Ausspruch Dr. Millers. Was man erzählen soll; Unbrauchbarkeit der biblischen Geschichte für den ersten Unterricht 73. — Dieselbe erzählt nur von erwachsenen Personen und von fremden Zeiten und Sitten 74. — Unbrauchbarkeit der Fabeln (zweckmäßig nur zur Unterhaltung). Werth der Geschichte junger Menschen 75. — Anforde-

Seite.

rungen an dieselbe: 1. Die Personen müssen vorbildlich für die Kinder urtheilen und handeln 76. — Einfluß des Nachahmungstriebes 77. — 2. Die Situationen müssen den wahren Werth der Dinge recht fühlbar machen 78. — Campe als Muster. Keine Erdichtung allzu vollkommener Kinder. 3. Die handelnden Personen müssen sich auch verirren 79. — 4. Dies darf nur in beklagens-, nicht hassenswürdiger Weise geschehen 80. — Dabei ist vorzüglich auf die Ursachen der Verirrungen hinzuweisen 81. — 5. Es müssen die traurigen Folgen der Verirrungen gezeigt werden 82. — Die nothwendigen Folgen sind, gegenüber den ungewöhnlichen, hervorzuheben; ein Beispiel dafür 83. — 6. Die menschlichen Leiden müssen nach ihrer wahren Natur gezeigt werden; die gewöhnlichen Folgen sind hervorzuheben 85. — Wie man erzählen soll. Schwierigkeit, Kindern zu erzählen 86. — Durch erklärende und umschreibende Darstellung muß man jede Unverständlichkeit vermeiden; ein Beispiel dafür 87. — Abstrakte Begriffe sind zu vermeiden und durch Umschreibung oder konkrete Darstellung zu verdeutlichen; unbekannte Dinge sind zu veranschaulichen (Bilder) 89. — Die verschiedenen Gemüthsbewegungen müssen durch Ton und Miene ausgedrückt, die Personen redend eingeführt werden 90. — Die Handlungen sind durch Gesten nachzuahmen; was man nicht im Bilde zeigen kann, ist durch Vergleich mit bekannten Dingen nahe zu rücken 91. — Kurze Geschichten und etwas lange Romane; Vorzug der einen und der andern; Auswahl aus den vorhandenen Erzählungen 92. — Bedürfniß mehrerer Romane, um nicht Ueberdruß zu erzeugen, wie bei den biblischen Geschichten. Die Zeit für die Erzählung muß kurz sein 93. — Zum Zuhören soll kein Zwang bestehen; der Ort, wo man erzählt, soll angenehm sein 94. — Mißachtung des letzteren hinsichtlich der Anlegung der Schulstuben; man erzähle oft im Freien (Beispiel Jesu) 95. — Vorzüge der freien Natur (Beispiel aus Campe's Robinson); die Naturgegenstände werden Erinnerungsmittel für die Erzählung 96. — Wichtigkeit der Wiederholung, auch der sittlichen Ideen; aber nicht durch dieselbe Erzählung, sondern durch andere Einkleidung 97. — Vorliebe der Kinder für Bilder; daher Abbildung der wichtigsten Szenen jeder Geschichte und Wiederholung dadurch 98. — Kinder singen gern; daher Sorge für Lieder, die sich auf die Geschichten beziehen, und Wiederholung durch Singen. Rekapitulation über den Werth der Erzählungen 99. — Anforderungen an den Lehrer 100.

Dritter Abschnitt. Zweiter Grad des Unterrichts in der Religion . . . . . 101—131.

Die Offenbarung, ihr Wesen und ihre Bedeutung 101. — Ihre Nothwendigkeit für die gewöhnlichen Menschen; Beispiele der Geschichte bis in die Neuzeit (die Geisterbanner) 102. — Auch der aufgeklärteste Verstand bedarf zu Zeiten der Leitung durch fremdes Urtheil 103. — Noch mehr das Kind 104. — Kaum einer ist, der höherer Erleuchtung nicht bedürfte 105. — Unser Urtheil über viele Dinge ist höchst unvollständig; dazu gehört der Mensch selbst und sein Schicksal nach dem Tode 106. — Gleichwohl ist die Gewißheit der Unsterblichkeit höchst wichtig für die Beurtheilung des Werthes der Dinge 107. — Segensreiche Wirkung des Glaubens an göttliche Offenbarung; Luther 108. — Beseitigung des Einwurfs, daß der Glaube an göttliche Offenbarung auch viel Unheil gebracht; Verschiedenheit der Offenbarungen 109. — Unter-

Seite.

schied zwischen solchen, die auf Privatvortheil, und solchen, die auf Glück der Menschheit abzielen. Werth der christlichen Offenbarung 110. — Mißverständniß in ihrer Auslegung hebt ihren Werth nicht auf. Sie ist auch für das Kind wichtig; ihm ist daraus der Glaube an ihre Göttlichkeit beizubringen 111. — Derselbe ist aber nicht auf die erzählten Wunder und Weissagungen zu gründen 112. — Andere Gründe: 1. Das Zutrauen zum Lehrer; 2. die innere Vortrefflichkeit der biblischen Lehren 113. — Beispiel an der Lehre vom Gebete 114. — 3. Wunder und Weissagungen nur als Nebenbeweise; Hervorhebung der vorzüglichsten Wunder 116. Verfahren dabei 117. — 4. Die innere Erfahrung der wohlthätigen Wirkung der Wahrheit 118. — Die Hauptperson der Unterweisung ist Jesus 119. — Die menschliche Seite seines Charakters ist den Kindern nahe zu bringen 120. — Insbesondere die durch ihn vermittelten Wohlthaten; Nutzlosigkeit flüchtiger Rührungen, durch Darstellung der Leiden Jesu erzeugt 121. — Abwege bei Darlegung der Lehre von der Erlösung (Einprägung des Bildes des leidenden Erlösers in Verbindung mit seiner Lehre) 122. — Die Lehre von der Erlösung paßt nicht für Kinder 123. — Darstellung anderer Wohlthaten Jesu, in anmuthiger Weise 124. — Winke für die Behandlung der biblischen Erzählungen: 1. Vortrag der Hauptbegebenheiten in chronologischer Ordnung; 2. Erklärung der wichtigsten Reden 125. — Heranziehung des alten Testaments beim Leben Jesu. 3. Lebhafte Schilderung der Charaktere der biblischen Personen 126. — 4. Hinweis auf Gottes Weisheit bei den Schicksalen der Menschen; Benutzung von biblischen Bildern. Winke für die Entwerfung derselben: 1. Gott soll nie gemalt werden 127. — 2. Das Bild Jesu ist in männlicher Schönheit zu malen. 3. Man wähle die für Kinder am lehrreichsten Szenen aus, und bilde 4. vorzüglich die Folgen der Handlungen ab 128. — Wirkung einer kurzen Sentenz auf die Entschließung der Menschen; Beispiele davon 129. — Grund davon; Wichtigkeit, den Kindern eine Anzahl kurzer biblischer Sentenzen einzuprägen; verkehrtes bisheriges Verfahren 130. — Besseres Verfahren 131.

Vierter Abschnitt. Dritter Grad des Unterrichts in der Religion . . . . . 132—148.

Bildung des eigenen Urtheils der Kinder durch Unterredung 132. — Kein katechetisches Examen (Beispiel eines solchen über die Gefälligkeit) 133. — Beispiel einer sokratischen Unterredung über denselben Gegenstand 134—136. — Hinweis auf Jesus; sein Gespräch mit den Pharisäern über Sabbathheiligung 137. — Die Schwierigkeiten dieser Methode; sie werden vermindert 1. durch das Zutrauen der Lehrlinge; 2. Gewöhnung an die Kindersprache; 3. stete Gegenwart der Gedanken; 4. genaue Vorbereitung 138, — 5. Festsetzung des Ausgangspunktes; 6. Benutzung auch ungeschickter Antworten. Freundliche Herablassung zu den Kindern 139. — Man darf nicht ernten wollen, wo noch nicht gesäet ist. Beispiel einer Unterredung über die Allmacht Gottes 140—147. — Spruchsammlung zu diesem Zwecke 147. — Nutzen solcher Unterredungen gegenüber den Katechisationen. Mittel zur Ueberwindung der Schwierigkeiten 148.

Fünfter Abschnitt. Vierter Grad des Unterrichts in der Religion . . . . . 149—154.

Der Unterricht über die Geheimnisse des Christenthums (Dreieinigkeit, Gottessohnschaft Jesu, Erlösung) ist für die Vorbereitung zum Abendmahle zu versparen 149. — Da er keinen Einfluß auf

Seite.

die Gesinnung weiter haben kann, so darf man 1. sich nicht zu lange dabei aufhalten und 2. die Annahme gewisser Vorstellungsarten nicht als Hauptsache der Religion hinstellen 150. — Unter letzterer Meinung leidet die menschliche Gesinnung und es entsteht Mißtrauen gegen Gott 151, — die christliche Religion verliert an Glaubwürdigkeit, die Menschenliebe wird geschwächt 152, — es kann diese Meinung in Sicherheit oder in Verzweiflung stürzen 153. — Den Kindern sind deshalb 3. die Stellen zu zeigen, auf denen die Unterscheidungslehren beruhen. Schlußbemerkung 154.

Anmerkungen . . . . . 155—170.

Hinweis auf die Rathsfreischule in Leipzig 161 (Anm. 171). — Ueber das Schauspiel 162 (Anm. 88). — Das Ungeeignete der biblischen Geschichten für Kinder, gezeigt an Isaaks Opferung nach Fedderjen 162 f. (Anm. 96). — Eine göttliche Gesinnung als stärkster Beweis der Unsterblichkeit 167 (Anm. 156). — Ueber das Auswendiglernen von Bibelsprüchen 169 (Anm. 194).

Schlußbetrachtung . . . . . 171—187.

Verlauf der Reformbestrebungen des vorigen Jahrhunderts hinsichtlich des Religionsunterrichts; gegenwärtige Ansichten darüber 171. — Begriff der Religion, ihr Ursprung und ihr Zusammenhang mit den übrigen geistigen Gebilden 172. — Allgemeinheit der Religion, religiöse Anlage der Kinder und Pflicht der Schule dem gegenüber. Wesen der Sittlichkeit 172. — Verhältniß der Religion zur Sittlichkeit; Bedeutung jener für diese 174. — Aufgabe der Schule hinsichtlich des religiösen Lehrstoffes 175. — Salzmann's Ansicht über den Religionsunterricht und seine Betonung des Sittlichen 176. — Erzählungen als erste Stufe des Religionsunterrichtes; deren nothwendige Beschaffenheit. Die biblischen Geschichten und ihr Werth 177. — Salzmanns „moralisches Elementarbuch" und „erster Unterricht in der Sittenlehre." Fabeln und Märchen auf der ersten Stufe 178. — Wiederholung der gewonnenen Wahrheiten; Singen; Bilder als Veranschaulichungsmittel. Die den Erzählungen zu widmende Zeit 179. — Verbindung des ersten Religionsunterrichtes mit dem Anschauungsunterrichte. Anregung des eigenen Urtheils und Gefühles der Kinder und Bestätigung durch eine Sentenz. Dauer des vorbereitenden Religionsunterrichtes (Salzmanns „erster Religionsunterricht in der Sittenlehre" und „Heinrich Gottschalk") 180. — Einführung in die Bibel als weitere Stufe. Das Lebensbild Jesu 181. — Salzmanns Stellung zur Bibel. Auffassung der Bibel. Giltigkeit ihrer Lehren. Wunder und Weissagungen als Beweismittel; Bedenkliches und Gefährliches solches Verfahrens 182. — Salzmanns spätere Stellung zu den Wundern (sein „Heinrich Gottschalk, oder erster Unterricht in der Religion"). Die dritte Stufe des Religionsunterrichts bei Salzmann; entwickelndes Verfahren 183. — Die Religion als Sache des Gemüthes. Das erbauliche Element im Religionsunterrichte; Ausschreitungen dabei. Heiterkeit und Anmuth des Religionsunterrichts (Ueberbürdung mit Memorirstoff) 184. — Die Zahl der Religionsstunden; die Person des Lehrers. Neuere Angriffe auf die Schule hinsichtlich des Religionsunterrichtes 185. — Bemerkungen Herbarts über den Religionsunterricht, das rechte Maß und die Art desselben 186. — Der Religionsunterricht im Sinne des Christenthums Jesu 187.

Inhaltsverzeichniß . . . . . 188—192

Druck von Greßner & Schramm in Leipzig.